

Житомирський державний  
університет імені Івана Франка  
Соціально-психологічний факультет

# НАУКОВІ ПРАЦІ ПСИХОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

Випуск 10

Житомир 2018

**Житомирський державний університет імені Івана Франка**  
**Соціально-психологічних факультет**  
**Кафедра теоретичної та практичної психології**

# **ПСИХОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Наукові праці викладачів та студентів  
соціально-психологічного факультету

Випуск 10

**Житомир-2018**

*Рекомендовано до друку вченою радою  
Житомирського державного університету імені Івана Франка  
(протокол №16 від 25.06.2018 р.)*

**Рецензенти:**

**О.С.Аврамчук** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри клінічної психології Українського Католицького Університету

**І.О.Борейчук** – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри загальної психології та психодіагностики Рівненського державного гуманітарного університету

**Л.П.Бутузова** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Житомирського державного університету імені Івана Франка

**П49 Психологічні дослідження:** наукові праці викладачів та студентів соціально-психологічного факультету. Випуск 10. / За ред. Л.П. Журавльової, І.С. Загурської, І.М. Тичини, О.М.Савиченко, Ю.Ю. Дем'янчук. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2018. – 114 с.

*У збірнику наукових праць викладачів та студентів соціально-психологічного факультету подані результати наукової діяльності викладацького колективу та найкращі роботи учасників психологічних гуртків та проблемних груп.*

*Особливістю збірника є те, що в ньому представлені роботи, в яких аналізуються теоретико-методологічні, вікові та гендерні проблеми соціальної взаємодії, підтримки психічного здоров'я та особистісного благополуччя.*

*Статті подано в авторській редакції.*

**ЗМІСТ**

1. <b>Безверхня К., Голомах Л.</b> Дослідження рефлексії особистісної якості «діяльний» у молодшому шкільному віці.....	6
2. <b>Бовсуновський О.</b> Гендерні відмінності у переживанні щастя.....	8
3. <b>Бойчук І., Вігура О.</b> Дослідження особистісної якості «правдивий» у молодшому шкільному віці.....	10
4. <b>Бойчук І.</b> Вплив корекційно-розвивальної роботи практичного психолога на зниження рівня шкільних страхів у молодшому шкільному віці.....	13
5. <b>Вігура О.</b> Вплив незавершених завдань на виникнення тривожності у підлітковому віці.....	15
6. <b>Габрук К.</b> Оцінка суспільної активності польської національної меншини серед громади міста Львова.....	17
7. <b>Галабурда О.</b> Прояви емоційного вигорання медичних працівників залежно від стратегії долаючої поведінки у конфліктних ситуаціях.....	20
8. <b>Головня А.</b> Продуктивність інтелектуальної діяльності юнаків з різним рівнем стресостійкості: гендерні аспекти.....	22
9. <b>Головня А., Дзюба К.</b> Особливості рефлексії особистісної якості «акуратний» у молодшому шкільному віці.....	25
10. <b>Горбань М.</b> Особливості конфліктної поведінки в підлітковому та юнацькому віці.....	27
11. <b>Горбачук Ю.</b> Прояви посттравматичних стресових розладів у учасників бойових дій та комбатантів.....	29
12. <b>Гуріна Д.</b> Особливості рефлексії художніх здібностей у підлітковому віці.....	31
13. <b>Демчук К.</b> Теоретико-методологічні засади дослідження взаємозв'язку мотивації досягнення та самооцінки тривожності у військовослужбовців залежно від строку служби.....	33
14. <b>Дем'янчук Ю., Добровольська А., Мощицька В.</b> Особливості прояву особистісної якості «щедрість» у молодших школярів: гендерний аспект.....	35
15. <b>Дем'янчук Ю., Нестерук Р., Каспрук Л.</b> Особливості ціннісної підтримки формування особистісної якості «дбайливість» засобами усної народної творчості у молодшому шкільному віці.....	37

16. <b>Добровольська А., Вахнюк Н.</b> Дослідження рефлексії особистісної якості «відважний» у молодшому шкільному віці...	40
17. <b>Добровольська А.</b> Взаємозв'язок комунікабельності та самооцінки тривожності у підлітковому віці.....	43
18. <b>Зінченко М.</b> Образ «сімейної кризи» в уявленні старшокласників.....	45
19. <b>Кошелюк В., Назарова О.</b> Особливості ставлення християн та буддистів до осіб з гомосексуальною орієнтацією.....	49
20. <b>Крапивницька А.</b> Теоретичні засади дослідження професійного самовизначення старшокласників з різним соціометричним статусом.....	52
21. <b>Кус-Якимлюк Г.</b> Психотерапевтичний потенціал ландшафтної аналітики.....	55
22. <b>Кухарчук В.</b> Аналіз соціальних навичок дошкільників, які відвідують розвивальні заняття за методикою Монтесорі.....	59
23. <b>Кучерук Т.</b> Теоретико-методологічні засади дослідження щастя в психології.....	61
24. <b>Огороднік М.</b> Вплив тренінгових форм роботи практичного психолога на розвиток мотивації досягнення у підлітковому віці.....	63
25. <b>Огороднік М., Курочкіна М.</b> Розуміння християнами православної і протестантанської конфесій особистісних взаємовідносин з Богом.....	66
26. <b>Омельчук Н., Шкуропата Ю.</b> Особливості рефлексії особистісної якості «людяний» у молодших школярів.....	69
27. <b>Павленко Б.</b> Соціокультурні особливості роботи за програмою SSET (підтримка учнів, які зазнали травм) в Україні	71
28. <b>Підсуха О.</b> Причини конфліктів у системах взаємовідносин «педагог-діти» та «діти-діти».....	76
29. <b>Пережестенко І.</b> Теоретичний аналіз вивчення психологічних характеристик професійних деструкцій фельдшерів швидкої допомоги.....	81
30. <b>Порозінська Ю.</b> Відмінності образу викладача у студентів різних курсів.....	84

31. <b>Прокудіна В., Стельмашенко В.</b> Дослідження особистісної якості «чесність» у молодших школярів ЗОШ та спецшколи-інтернат.....	86
32. <b>Рубан Н.</b> Оцінка суспільної активності польської національної меншини серед громади міста Житомира.....	87
33. <b>Саух І.</b> Теоретико-методологічні засади дослідження психологічних чинників задоволеності шлюбом.....	90
34. <b>Сидорець Н.</b> Статеві-рольові особливості подолання стресових ситуацій в юнацькому віці.....	93
35. <b>Степанюк Л.</b> Порівняльний аналіз рефлексії особистісної якості «відважний» молодших школярів та підлітків.....	95
36. <b>Халімончук І.</b> Теоретико-методологічний аналіз проблеми психологічних особливостей образу військового психолога у свідомості військовослужбовців та студентів психологічних спеціальностей.....	97
37. <b>Мартинюк Д., Харченко Л., Цимбалюк І.</b> Суб'єктивні чинники «революції гідності».....	99
38. <b>Чулаєвська О.</b> Психологічні особливості взаємозв'язку емпатії та прихильності в юнацькому віці.....	103
39. <b>Швець Ю.</b> Особливості «образу сім'ї» у свідомості юнаків.....	107
40. <b>Шкуріхіна Г.</b> Особливості рефлексії швацьких здібностей швачок-початківців.....	109
41. <b>Ярощук М.</b> Теоретико-методологічні засади дослідження релігійної свідомості.....	111

## ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСІЇ ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ «ДІЯЛЬНИЙ» У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

**Катерина Безверхня,  
Лілія Голомах**  
студентки 3 курсу  
соціально-психологічного  
факультету

*Науковий керівник:*  
кандидат психологічних  
наук, доцент **Н.О.Никончук**

Розвиток особистості дитини є однією з центральних проблем у віковій та педагогічній психології. На сьогодні навчально-виховний процес у початковій ланці школи побудований так, що вчитель зорієнтований переважно на навчання дітей. Формуванню особистісних якостей учнів початкових класів приділяється менше уваги. Молодші школярі мають слабку рефлексію і не завжди добре орієнтуються в тому, яким потрібно бути, щоб їх поцінували і поважали.

Окремі питання розвитку рефлексії молодших школярів присвячені роботи (Никончук Н., Музика О., Моляко В., та Портницька Н.). На сьогодні недостатньо вивченим є питання розвитку рефлексії окремих особистісних характеристик учнів початкових класів.

Мета нашого дослідження – вивчити особливості рефлексії особистісної якості «діяльний» у молодшому шкільному віці.

Поняття «діяльний» означає, що людина виявляє силу, завзяття, енергію до виконання будь-якої діяльності. Діяльна людина це та, яка сповнена бажанням практично діяти [5]. В українській мові існує 6 синонімів до слова «діяльний»: 1) «енергійний», 2) «рухливий», 3) «невтомний», 4) «активний», 5) «не інертний», 6) «працьовитий» 7) «трудолюбивий». Надані характеристики використовують для опису особистості з позитивного боку [5]. Антонімами до слова «діяльний» є слова «бездіяльний» та «пасивний», що описують особистість з негативного боку [4].

Для дослідження рефлексії особистісної якості «діяльний» у молодших школярів було використано метод опитування. Досліджуванам пропонувалося 9 запитань, які дають можливість вивчити рівень поінформованості дітей про задану якість, а також особливості усвідомлення школярами її прояву у власній поведінці. Дослідження проводилось на базі Загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів с.Вишенька та НВК №65 «Родина». В дослідженні взяли участь 40 учнів 3 класу, серед яких 20 хлопців та 20 дівчат.

В результаті проведеного дослідження було виявлено такі особливості рефлексії особистісної якості «діяльний» учнів початкових класів:

- 1) більшість молодших школярів (73%) знайомі з якістю «діяльний»;
- 2) більшість досліджуваних (63%) пропонують тлумачення якості «діяльний», яке є близьким до загальноприйнятого; так діти зазначають, що «діяльний» – це людина, яка любить працювати», «є працювитою», «займається якоюсь діяльністю»;
- 3) найбільш діяльними молодші школярі вважають членів родини (62%), друзів (23%) та вчителів (15%);
- 4) дівчатка демонструють вищий рівень рефлексії особистісної якості «діяльний», ніж хлопчики;
- 5) учні з високим рівнем успішності мають вищий розвиток рефлексії особистісних якостей, ніж учні з низьким рівнем успішності.

Перспективи подальшого дослідження полягають у вивченні особливостей рефлексії особистісної якості «діяльний» молодших школярів, які навчаються за різними системами навчання.

**Список використаних джерел**

1. Моляко В.О., Музика О.Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
2. Музика О. Л., Никончук Н. О. Розвиток здібностей молодших школярів засобами усної народної творчості: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Олександр Музика, Наталія Никончук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 200 с.
3. Никончук Н.О. Розвиток рефлексії особистісних якостей у молодшому шкільному віці // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2006. – С. 97 – 102.
4. Полюга Л.М. Словарь антонимов. Более 2000 антоним.пар / Под ред. Л.С.Паламарчука – Київ, Рад.шк., 1987. – 173 с.
5. Полюга Л.М. Словник синонімів української мови 3-тє вид. – К.: Довіра, 2017. – 477с.
6. Полякова Л.О. Універсальний словник Української мови і літератури / Уклад. Л.Полякова, В. Паращик, О. Загоруйко – Харків; «Торсінг плюс», 2010 – 448с.



## ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ У ПЕРЕЖИВАННІ ЩАСТЯ

**Олександр Бовсуновський**  
студент 3 курсу соціально -  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*  
кандидат психологічних наук,  
доцент **К.П.Гавриловська**

Одне із найбільших бажань кожної людини – бути щасливою. Поняття “щастя” досі не має чіткого визначення, попри те, що дуже давно люди шукають його значення.

Проблема щастя розглядалася багатьма філософами, педагогами впродовж багатьох віків. У психології теж є теорії, що намагаються пояснити причини та особливості переживання щастя.

М. Аргайл дає всебічний огляд досліджень феномену щастя. Вчений вважав, що щастя можна розглядати як усвідомлення своєї задоволеності життям або як частоту та інтенсивність позитивних емоцій [1]. М. Селігман досліджував позитивні аспекти людської психіки, зокрема переживання щастя. Він вивів формулу щастя, та обґрунтував, що 50% щастя закладено в нас генетично, 10% залежать від зовнішніх життєвих обставин і 40% від наших зусиль [2]. М. Чіксентміхайі висунув ідею потокового стану, який може допомогти людині стати щасливою. В своїй роботі він по новому підійшов до теми щастя – це не тільки синонім натхнення, а стан, коли людина заглиблена в цікаву справу [3]. І. Джідарьян розглядає щастя в історико – культурологічному аспекті. Названо типологічні характеристики щастя та різні типи прояву щастя в свідомості та поведінці людей [4].

Дуже часто для позначення феномену щастя, науковці використовують поняття «суб’єктивне благополуччя». Г.В. Разинський концентрує увагу на суб’єктивних відчуттях, що демонструють оціночне ставлення до різних сторін реальності. На матеріалі власних емпіричних досліджень цей науковець виявив чинники, що визначають соціальну поведінку людей і оцінку ними свого соціального благополуччя. Названо: соціокультурні чинники (рівень освіти, рівень правосвідомості); соціально-адаптаційні чинники (ставлення до ринку); соціально-стратифікаційні (ставлення до соціальної диференціації); матеріально-статусні чинники (оцінка рівня свого матеріального стану); поведінково-оціночні чинники (рівень включеності в спільноту, вибір стратегії поведінки в кризовий період, оцінка соціального самопочуття) [5]. Ми вважаємо, що соціальне благополуччя слід визначати як наявність позитивних міжособистісних взаємодій, безумовного прийняття на рівні соціуму, позитивного ставлення і розуміння у міжособистісних стосунках – як особистих, так і професійних [6].

Мета нашого дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні означеної проблеми та у емпіричному виявленні гендерних особливостей переживання щастя особистістю в підлітковому віці.

Нами були використані такі дві методики:

Методика № 1 "Оксфордський опитувальник щастя" М. Аргайл

Методика № 2 "Статеві - рольовий опитувальник" С. Бем

Дослідження, що передбачало виявлення гендерних особливостей переживання щастя у підлітковому віці проводилося в ЗОШ № 3. Вибірка становила 30 осіб від 12 до 13 років (15 дівчат та 15 хлопців).

Результати "Оксфордського опитувальника щастя" свідчать про таке: більшість із досліджуваних дівчат мають низький рівень відчуття щастя (8 опитаних із 15), семеро респондентів мають середній рівень відчуття щастя (46%).

Хлопці - підлітки за цією методикою мали такі результати: 8 із 15 досліджуваних мають високий рівень відчуття щастя (53%), 7-ро респондентів (46%) мають середній рівень відчуття щастя. Майбутнє опитаних здається їм перспективним, вони впевнені у «завтрашньому» дні (14 досліджуваних, 93%), на відміну від дівчат, які відчувають певний емоційний дискомфорт, вважають себе не потрібними іншим, не бачать перспектив (8 опитаних, 53 %). Ми можемо припустити, що така ситуація обумовлена певними особливостями психічного розвитку підлітків.

Результати методики С. Бем свідчать про те, що серед дівчат - підлітків найбільше таких, для кого властива фемінність (67%), андрогінність характерна для 20-ти % досліджуваних і для 13% - маскулінність.

У підлітків чоловічої статі було отримано такі результати: 74% - маскулінність, 14 % - андрогінність, 12% - фемінність. Результати дослідження графічно представлені на Рис.1.

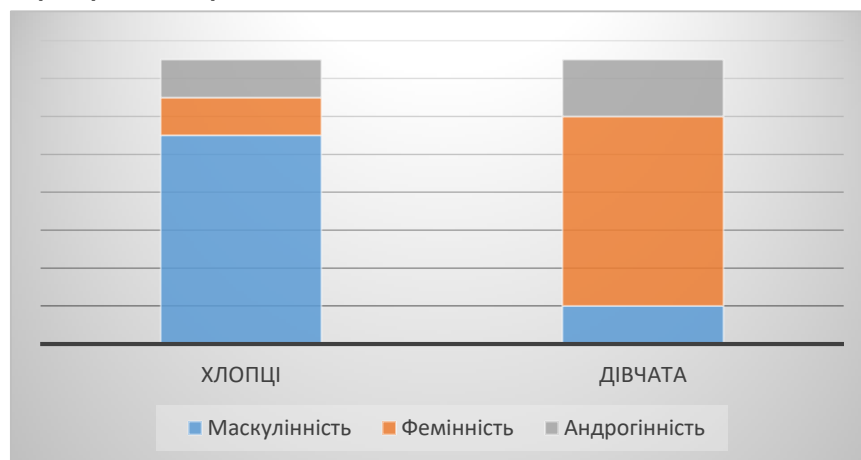


Рис.1. Результати дослідження за методикою С. Бем.

Для вивчення співвідношення між рівнем переживання щастя та рівнем маскулінності було проведено кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнту Пірсона.

У хлопців даний коефіцієнт дорівнював - 0.655, що говорить про сильний обернений зв'язок. У дівчат він дорівнював -0.744 - обернений сильний зв'язок.

Такі коефіцієнти говорять, про те, що чим вищий рівень фемінності, тим нижчий рівень суб'єктивного відчуття щастя.

За результатами нашого дослідження можна зробити висновок, що хлопці - підлітки є щасливішими за дівчат. Також, особи із високим рівнем маскулінності, скоріш за все, більш щасливі ніж представники інших психологічних статей.

На нашу думку, хлопці щасливіші за дівчат тому, що мають дещо інші погляди на щастя, інше розуміння того, що таке щастя і як його досягнути. Дослідження цих поглядів стане наступним етапом нашого дослідження.

#### **Список використаних джерел**

1. Аргайл М. Психология счастья / М.Аргайл. СПб.: Питер, 2003. - 336 с.
2. Селигман М. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни [Текст] / М. Селигман; пер. с англ. – М.: София, 2006. – 368 с.
3. Чіксентміхайі М. Потік. Психологія оптимального досвіду / Чіксентміхайі М. Житомир.: Клуб сімейного дозвілля, 2017. - 358 с.
4. Джидарьян И. А. Психология счастья и оптимизма. Достижения в психологии. / И. А. Джидарьян // М, 2013. 267 с.
5. Разинский Г.В. Факторы, определяющие социальное благополучие/неблагополучие в современном городе // Власть. — 2014. — №6. — С. 136 — 140.
6. Гавриловська К.П., Фальковська Л.М., Музичко Л.В. Соціальне благополуччя самотніх жінок у сучасному світі / К. П. Гавриловська, Л. М. Фальковська, Л. В. Музичко // Лікарська справа. – науково-практичний журнал. - № 7(1144), 2017, жовтень. Вид-во «Інформаційно-науковий центр «Лікарська справа», Київ, 2017. - 280 с. - С.22-28.

### **ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ «ПРАВДИВИЙ» У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ**

**Іванна Бойчук та Ольга Вігура**  
студентки 3 курсу соціально-психологічного факультету

*Науковий керівник:*  
кандидат психологічних наук,  
доцент **Н.О.Никончук**

Молодший шкільний вік – це період від 6-11 років, коли в дитини простежується перебудова усієї системи соціальних сосунків. Ще вчора

вона могла самотійно обирати друзів, ігри та постійно бути оточеною увагою батьків, а вже сьогодні йде до школи, де суспільство в особі вчителя диктує правила і розпорядження. Більшість дітей не готові до таких різких змін, і разом з позитивними якостями у них формуються і негативні, що дозволяють їм «вижити» в жорстких умовах конкуренції.

У нашому дослідженні ми спираємося на роботи В.А.Давидова, В.І.Слободчикова, Г.А.Цукермана присвячені рефлексії молодших школярів [1] та праці І.С.Загурської, О.Л.Музики, Н.О.Никончук, у яких висвітлені питання розвитку особистісних якостей учнів початкових класів [2, 3, 4, 5].

Дослідження рефлексії особистісної якості «правдивий» проводилося впродовж 2018 навчального року. Загальна вибірка включала 46 осіб – учнів 3 класу (23 хлопчиків та 23 дівчинки). Вік досліджуваних складає від 8 до 9 років.

Для отримання емпіричних даних з опорою на МВДЗ О.Л.Музики побудований авторський опитувальник. Розроблений нами опитувальник містить 5 питань. Питання дозволяють вивчити здатність молодших школярів правильно ідентифікувати особистісні якості загалом та якості «правдивий», зокрема рівень рефлексії якості «правдивий»; здатність наводити приклади типових ситуацій, у яких проявляється якість «правдивий»; здатність аналізувати прояви якості «правдивий» у власній поведінці.

В результаті дослідження було виявлено такі особливості рефлексії особистісних якостей учнів початкових класів:

- Правильно ідентифікували загалом якості 57% хлопчиків та 39% дівчаток.

Отже, хлопці в цілому мають дещо вищий рівень рефлексії особистісних якостей, ніж дівчатка.

- Тлумачення якості «правдивий» близьке до загальноприйнятого, запропонували 83% хлопчиків та 96% дівчатка.

- Якість «правдивий» правильно ідентифікують 70% хлопчиків та 96% школярів. Це свідчить про те, що особливості вказаної якості краще усвідомлюють дівчата.

- Правильні приклади ситуативних проявів якості «правдивий» навели 74% хлопчиків та 70% дівчаток.

Отже, хлопці та дівчата однаково добре можуть виокремити життєві ситуації, які свідчать про прояви якості «правдивий».

- Приклади прояву якості «правдивий» у власному житті навели 70% хлопчиків та 87% дівчаток. Це свідчить про те, що діти можуть диференціювати ситуації з власного життя, де яскраво простежується прояв якості «правдивий».

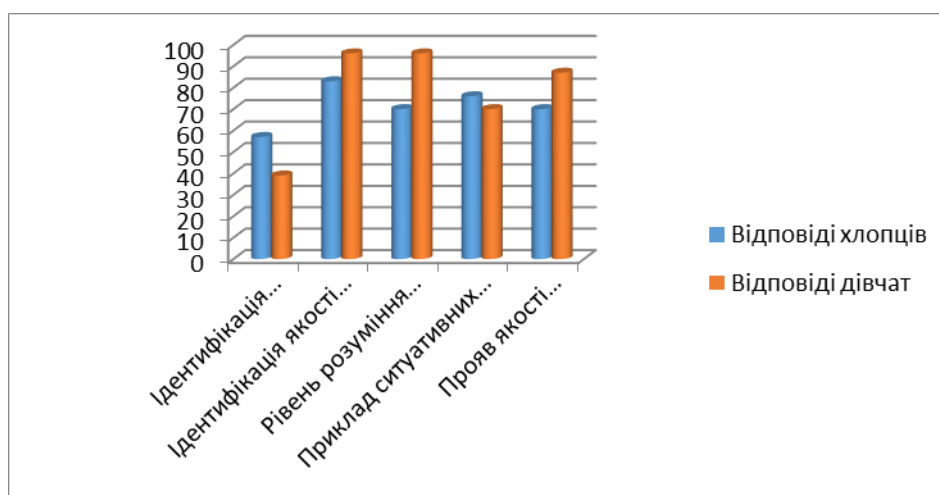


Рис.1. Результати дослідження рефлексії особистісної якості «правдивий» молодших школярів

Отже, проаналізувавши результати дослідження ми можемо побачити тенденцію, що дівчата мають кращу здатність ідентифікувати особистісні характеристики загалом, хоча хлопці краще розуміються у тонкощах прояву особистісної якості «правдивий».

Проведене дослідження не претендує на вичерпність аналізованої проблеми. Перспективи подальшого дослідження полягають у вивченні рефлексії якості «правдивий» на більшій вибірці досліджуваних молодшого шкільного віку.

#### Список використаних джерел

1. Давыдов В.А., Слободчиков В.И., Цукарман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1992. – № 3-4. – С. 14-19.
2. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О.Моляко, О.Л.Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
3. Музика О.Л. Развитие способностей младших школьников средствами усной народной творчества: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Олександр Музика, Наталія Никончук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 200 с.
4. Никончук Н.О. Развитие рефлексии личностных качеств у младшем школьном возрасте // Гуманитарный вестник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницкий державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2006. – С. 97-102.
5. Никончук Н.О. Усна народна творчість як засіб ціннісної підтримки розвитку здібностей у молодшому шкільному віці /В кн. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О.Моляко, О.Л.Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – С. 183 – 212.

## ВПЛИВ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА НА ЗНИЖЕННЯ РІВНЯ ШКІЛЬНИХ СТРАХІВ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

**Іванна Бойчук**

студентка 3 курсу соціально-психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **І.С. Загурська**

Проблема шкільних страхів становить значний інтерес для психологічної науки, а її безпосередня експериментальна розробка має важливе значення. Дослідження страхів проводилося через аналіз емоційних проявів особистості (Б. Ананьєв, П. Анохін, О. Запорожець, Є. Ільїн); через виділення основних поведінкових проявів (В. Астапов, Н. Імедадзе, Л. Костіна, М. Кульміна) та через аналіз загальної специфіки проявів (О. Захаров, В. Леві, А. Прихожан, П. Тілліх).

Дослідження проводилося впродовж 2017-2018 навчального року. Загальна вибірка включала 40 осіб – учнів 1-Б та 1-В класів, які були розподілені до контрольної та експериментальної групи. Використано формуючу стратегію експериментального дослідження, в межах якої застосовано план для двох рандомізованих груп з попередніми і підсумковими вимірами. Для отримання емпіричних даних було використано техніку дослідження рівня шкільних страхів у молодому шкільному віці «Незавершені речення» (Д. Рассел, Сакс-Леві, М. Фергюс) у власній модифікації. Досліджувані експериментальної групи були включені до корекційно - розвивальної програми, метою якої є зниження рівня шкільних страхів розроблена на основі робіт А.І. Захарова, М.А. Панфілова, Н.Б. Суржавської, І. Ткаченко.

За результатами проведеного дослідження можна зробити такі **висновки**:

За результатами **констатуючого зрізу** було виявлено, що середній показник шкільних страхів в 1-Б класі становить – 0,08 балів, а в 1-В класі – 0,08 балів. Виявилося, що рівень шкільних страхів у двох групах на високому рівні. Використання U-критерію Манна Уїтні довело правильність розподілу досліджуваних у контрольну та експериментальну групи ( $p=0,8>0,05$ ).

Переважаючими страхами в обох групах стали страхи перед однокласниками та шкільним персоналом. Учні особливо підкреслювали страх до шкільних працівників та однокласників (наприклад, незакінчене речення «У школі я боюся...» мало такі кінцівки: «директора», «зауча», «вчительку». Речення «Я боюся, що мої однокласники...», «б'ються» завершувалося словами «лякають»,

«ображають», «не дружать» тощо). Під час роботи з дітьми були помічені певні вербальні та невербальні прояви страху. Вербальні прояви супроводжувалися такими фразами: «А вчителька не накричить?», «А що скажуть мої однокласники?», «Я боюся Вам це сказати!», «Мені б не хотілося це говорити!». Невербальні прояви супроводжувалися різними мімічними реакціями та певним тембром голосу, дехто взагалі відмовлявся говорити. Також у ході дослідження було встановлено, що 100% досліджуваних дітей давали негативнікінцівки до речень, що констатують наявність шкільних страхів.

За результатами **контрольного зрізу** було виявлено, що середній показник шкільних страхів в 1-Б та 1-В класі становить – 0 балів. Використання U-критерію Манна Уїтні довело ефективність використання корекційно - розвивальної програми, спрямованої на зниження рівня шкільних страхів у молодшому шкільному віці ( $p=0<0,05$ ). Знизилась інтенсивність загального страху відвідувати школу, також діти змінили своє ставлення до вчителів та однокласників. Отже, ми можемо зробити висновок про те, що гіпотеза нашого дослідження підтвердилась.

Проведене дослідження не претендує на вичерпність аналізованої проблеми. Перспективи подальшого дослідження полягають у вивченні чинників, які зумовлюють виникнення шкільних страхів у молодшому шкільному віці.

#### **Список використаних джерел**

1. Захаров А.І. Як допомогти нашим дітям позбутися страху/А.І.Захаров.– Москва.– 1995.–58с.
2. Захаров А.І. Дневные и ночные страхи у детей/А.ІЗахаров.–Санкт-Петербург.– 2005.–107с.
3. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий/Е.П. Ильин.–СПб.: Питер, 2011.–405с.
4. Ірина Ткаченко. Детские страхи и ревность/Ткаченко Ирина.– Харків: Вид-во. Аргументпринт.–2015.–179с.
5. Кузьмина М. Детский невроз страха//Школьный психолог.–2000.–№25.–С.8-10.
6. Леви В. Приручение страха /В. Леви. – СПб.: Москва.–2002.–245с.
7. Панфілова М.А. Игротерапия общения/М.А. Панфілова.– Москва.–2000.– 58с.
8. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан.–Москва-Воронеж: НПО «МОДЭК» .–2000.– С.123-128.
9. Тиллих П. Теория культуры. Пер.с англ.–М.,1999.–Т.1.
10. Фрейд З. Истерия и страх. Соб.соч. в 10 томах.Т.6.–М.:СТД,2006.–320с.

## ВПЛИВ НЕЗАВЕРШЕНИХ ЗАВДАНЬ НА ВИНИКНЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

**Ольга Вігура**

студентка 3 курсу соціально-  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **І.С. Загурська**

Підлітковий вік є насиченим хвилюваннями, постійними змінами, кризами та проблемами. У підлітковому віці відбувається співвіднесення «Я»-реального та «Я»-ідеального. На виникнення тривожності у підлітковому віці можуть впливати різні чинники: авторитетне ставлення дорослих до дитини, критика дитини з боку батьків, зміна оточення спілкування, високі вимоги до дитини, упереджене ставлення педагогів до дитини. Проблемою тривожності займалися у вітчизняній (В.М. Астапов, В.В. Білоус, В.Ф. Березина, І.В. Дубровина, А.І. Захарова, Б.І. Кочубей, А.М. Прихожан, Ю.Л. Ханін) та зарубіжній (Д. Боулбі, Ч. Спілбергер, З. Фрейд, К. Хорні, К. Ясперс) психології.

Дослідження впливу незавершених завдань на виникнення тривожності у підлітковому віці проводилося впродовж 2017-2018 навчального року в грудні. Загальна вибірка складала 60 осіб – учнів 5-х класів м. Житомира.

В експерименті брали участь учні 5-А та 5-В класів. Спочатку була укладена угода на проведення експерименту з директором школи, шкільним психологом, вчителями та учнями, які брали участь в дослідженні.

Після цього було визначено контрольний та експериментальний класи. В контрольній групі було проведено дослідження тривожності. Через декілька днів була проведена бесіда з учнями стосовно їх результатів дослідження. Досліджуванам експериментальної групи на першому етапі дослідження запропонували намалювати малюнок, але роботу було припинено через 15 хвилин після початку. Після цього було проведено дослідження тривожності за допомогою тесту шкільної тривожності А.Філіпса.

За результатами проведеного дослідження можна зробити такі висновки:

1. Виявлено, що середній показник рівня шкільної тривожності **в експериментальній групі** становить 12 балів. Найбільшу кількість балів було набрано за фактором «загальна тривожність у школі» – 16 бали, за фактором «страх самовираження» – 18 бали, за фактором «страх ситуації перевірки знань» – 15 бали, за фактором «проблеми і страхи у стосунках з учителями» – 17



балів. Відмічено найменшу кількість балів за факторами «переживання соціального стресу» – 10 балів, за фактором «страх невідповідності очікуванням оточуючих» – 8 балів, за фактором «фрустрацією потреби в досягненні успіху» – 9 балів. Підтверджено, що незавершені завдання спричиняють виникнення вищого рівня тривожності як наслідку фрустрованої потреби в досягненні успіху, переживанням страху самовираження, ситуації перевірки знань, невідповідності очікуванням оточуючих.

2. Середній показник рівня шкільної тривожності **в контрольній групі** становить 10 балів. У порівнянні з експериментальною групою найбільше балів набрано за фактором «страх самовираження» – 15 балів, за фактором «страх ситуації перевірки знань» – 11 балів, за фактором «страх невідповідності очікуванням оточуючих» – 17 балів. Найменше балів виявилось за факторами «загальна тривожність у школі» – 9 балів, «переживання соціального стресу» – 7 балів, «проблеми і страхи у стосунках з учителями» – 0 балів, «фрустрацією потреби в досягненні успіху» – 8 балів. Використання U-критерію Манна Уїтні ( $p=0,05=0,05$ ) підтвердило, що у підлітків, які не мають можливості завершити запропоновані завдання, спостерігається вищий рівень тривожності, ніж у підлітків, яким не пропонувалося виконувати такі завдання.

Проведене дослідження не претендує на вичерпність складної проблеми тривожності. Перспективами дослідження може стати дослідження інших причин виникнення шкільної тривожності у підлітків.

#### **Список використаних джерел**

1. Астапов В.М. Функціональний підхід до вивчення стану тривоги / В.М. Астапов // Психологічний журнал. – 2009. – № 5. – С.18-25.
2. Прихожан А.М. Тревожность у детей: явление, причины, диагностика / А.М.Прихожан // Школьный психолог. – 2002. – №4. – С.32-36.
3. Прихожан А.М. Тревожность у детей та підлітків: психологічна природа і вікова динаміка / А.М.Прихожан. - М.: «МОДЕК», 2000.
4. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности / А.М.Прихожан // Психологическая наука и образование. – 2012. – №2. – С.53-58.
5. Спилбергер Ч. Д. Концептуальные и методические проблемы исследования тревоги / Ч. Д. Спилбергер // Стресс и тревога в спорте. – М., 1983. – С. 12-24.
6. Ханин Ю. Л. Межличностная и внутри групповая тревога в условиях значимой межличностной деятельности / Ю. Л. Ханин // Вопросы психологии. – 1993. – №5. – С. 56-64.

## ОЦІНКА СУСПІЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ПОЛЬСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ МЕНШИНИ СЕРЕД ГРОМАДИ МІСТА ЛЬВОВА

**Катерина Габрук**

студентка 4 курсу соціально-психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **Кириченко В.В.**

Останнім часом сучасна українська етнополітологія дедалі більшу увагу приділяє осмисленню участі деяких етнічних груп у становленні громадянського суспільства і політичної нації. Для дослідження було обране саме польське населення, адже поляки є національною меншиною, активною у суспільно-політичному житті. В наш час перед Україною постало завдання налагодження нормальних міжетнічних стосунків та захист прав національних меншин, які проживають у нашій країні. Час від часу в Україні загострюються проблеми налагодження взаємин з національними меншинами.

Однією з найбільших за чисельністю меншин, що проживають у місті Львів є польська, яка супроводжується рухом до самоорганізації та ідентифікації. Польська національна меншина почала активно включатись у різноманітні сфери діяльності, прагнучи посісти гідне місце в культурному середовищі, тому досить важливо з'ясувати ставлення українців до суспільної активності поляків і встановити їх співпрацю, якщо вона є [1].

Актуальність дослідження, присвяченого ставленню українців до суспільної активності поляків у Львові зростає з огляду на те, що пропонується проблематика сприяє поглибленому розумінню ситуації щодо забезпечення інтересів польської національної меншини у Львові, тому важливим видається дослідження, з одного боку, ролі та місця Української держави в реалізації прав і задоволенні потреб поляків у Львові, а з іншого – участі самої національної меншини в суспільних процесах міста [2].

Суспільна активність поляків розглядалась такими авторами: О. Калакура, Т. Єременко, Р. Лозинський, О. Муравський та ін. Напрацювання цих авторів дозволяють встановити лише деякі аспекти активності польської національної меншини як суб'єкта суспільних процесів, тому було вирішено продовжити комплексне вивчення цього питання

Проблемою статі є виявлення особливостей ставлення українців суспільної активності польської національної меншини у місті Львів.

Суспільна активність – це системна суспільна якість, в якій виявляється та реалізується рівень соціальності, тобто глибина та повнота зв'язків особистості із соціумом [3]. Суспільна активність є

провідною суспільною якістю, що відтворює стале активне ставлення особистості до суспільства, проблем його прогресу та визначає якісні властивості свідомості, діяльності і становища особистості. Вона реалізується в груповій, індивідуальній, колективній і масовій формах і прослідковується в різних сферах життєдіяльності: політичній, професійній, трудовій, побутовій тощо.

Дослідження проводилося безпосередньо у місті Львів за допомогою системи Qualtrics (<https://qualtrics.com>), яка контролює репрезентативність вибірки і дала змогу охопити велику кількість опитуваних на віддаленій території. Всього дослідження пройшло 45 осіб без вікових обмежень. Дослідження було анонімним, тому зберігалися лише результати загалом 45 осіб. Дослідження проходило близько двох тижнів.

Сам опитувальник складається всього з одинадцяти питань, які стосуються ставленням до польської національної меншини у місті.

Для дослідження було використано опитувальник «Оцінка суспільної активності польської національної меншини», розроблений власне студентками соціально-психологічного факультету – Габрук Катериною і Рубан Наталією.

За результатами дослідження можна сказати, що в дослідженні переважали жінки, їх було 54%, чоловіків – 46%. Максимальний вік досліджуваних становив 28 років, а наймолодшим було 17 років. Результати показали, що близько 56% мають польських знайомих чи родичів і 18% не знають чи є, 25% опитуваних не мають польських родичів. 50% опитуваних позитивно ставляться до польської національної меншини і всього 7% негативно, 43% - нейтрально.

Польською мовою цікавляться близько 48% опитуваних і 52% не зацікавлені в цьому. Всього 27% цікавляться заходами, які проходять у Львові за підтримки польської національної меншини, 34% не бажають, а 39% всеодно. Серед опитуваних 43% вважають, що польські організації сприяють розвитку міста Львів, 9% не згодні з цим і 48% не знають.

Позитивно ставляться до діяльності польських організацій в освітній сфері 41% досліджуваних, 4% негативно і 55% нейтрально до цього відносяться. До відкриття в місті польських шкіл, дитсадків і інших навчальних закладів позитивно ставляться близько 42%, 19% негативно ставляться, 39% нейтрально. Польською культурою цікавляться близько 45%, тобто менша половина опитуваних.

Приймали участь в акціях на підтримку польського населення у Львові всього 27% опитуваних, що є меншою частиною.

Потрібно сказати, що суспільну активність можна аналізувати з двох центральних поглядів. Перший погляд передбачає аналіз її як

властивості особистості, обумовленого в першу чергу її природними даними і посиленими якостями, які утворюються в процесі освіти, виховання, навчання та практичної діяльності. З цієї точки зору суспільна активність як вагомий результат суспільного розвитку є суспільна якість, що відбиває відношення людини до суспільного середовища, до суспільного досвіду і спроможності самостійно вирішувати проблеми соціалізації як свої, так і інших, за допомогою надання їм допомоги. Другий погляд виходить із розуміння суспільної активності як деякої певної міри діяльності [7].

Суспільна активність допомагає злиттю особистості із соціумом і відмежовуванню свого «Я», тобто суспільна активність виступає як процес сформовування і перетворення особистості, і як подолання пересічних детермінант у процесі її становлення.

**Список використаних джерел**

1. Воробьев, Ю. Л. В поисках смысла и правды. Активность и развитие личности / Ю. Л. Воробьев, Б. Н. Королев. – М. : МГСУ Союз. – Т. 1. – 2003. – 500 с.
2. Гусева А.В. Психологічні чинники готовності до громадської активності: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. О. , 2009. — 19 с.
3. Заброцький М.М. Педагогічна психологія: Курс лекцій. — К., 2000; Крысько В.Г. Социальная психология: Схемы и комментарии. — М., 2001; Психологический словарь / Под общ. ред. Ю.Л. Неймера. — Ростов-на-Дону, 2003; Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — М., 1990.
4. Капраль М. Національні громади Львова XVI–XVIII ст. (соціально-правові взаємини). — Львів: ЛНУ ім. І. Франка, Львівське відділення Ін-ту української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського НАН України, 2003. — 257 с.
5. Лозинський Р. Етнічний склад населення Львова (у контексті суспільного розвитку Галичини). — Львів: ЛНУ, 2005. — 358 с.
6. Мордкович В. Г. Социальная активность: суть и споры / В. Г. Мордкович// Социальная активность. Челябинск. –1976. –Вып. 3. – С. 3-25.
7. Привілеї національних громад міста Львова (XIV - XVIII ст.) : Зб. док. / ред.: Я. Дашкевич, Р. Шуст; Львів. від-ня Ін-ту укр. археографії та джерелознавства ім. М.Грушевського НАН України. - Л., 2000. — 575 с. - (Львів. іст. пам'ятки; Т. 2).
8. Тихонович В. А. Социальная активность – показатель культуры личности // Культура жизни личности. К., 1988; Панок В. Г. Проблемы исследования социальной активности личности // Проблемы философии. К., 1990. Вып. 84; Соціалізація особистості: Міжкаф. зб. наук. ст. К., 1998; Панков В. Г., Привалов Ю. А. Социальная активность личности старшеклассника. К., 1999.
9. Єременко Т. Поляки в Україні / Т. Єременко, Б.Чирко, О. Калакура // Віче.- 1993.- №2. -С.119-130.

## **ПРОЯВИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАЛЕЖНО ВІД СТРАТЕГІЇ ДОЛАЮЧОЇ ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ**

**Олена Галабурда**

студентка 5 курсу соціально-  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **І.М. Тичина**

Численними дослідженнями у цілому світі доведено, що від синдрому вигорання потерпають представники всіх професій, особливо професій типу «людина-людина». Утім найбільш актуальним є дослідження синдрому емоційного вигорання саме у людей, які здійснюють медичну діяльність.

Узагальнення поглядів дослідників щодо проблеми емоційного вигорання представників соціономічних професій дає можливість визначити емоційне вигорання як феномен, що включає особистісну деформацію, небезпечність та кризогенність якої для фахівця полягає у емоційному виснаженні, знеособленні та скороченні особистих досягнень [1].

Медсестри мають величезні обов'язки і стикаються з величезними проблемами, повідомляється, що медсестри більш схильні до розвитку стресу, ніж інші фахівці охорони здоров'я [3].

Проблема вигорання і стресу серед медсестр достатньо розповсюджена, оскільки догляд за хворими неминує є стресовою професією. Поширеність вигорання в сестринській справі є реальною проблемою і реальною загрозою для системи охорони здоров'я. Було проведено декілька досліджень по всьому світу на різних континентах, які показують високі показники вигорання серед медсестр, особливо персоналу медсестр, які працюють в лікарнях.

На формування емоційного вигорання у медичних працівників діє комплексний вплив внутрішніх і зовнішніх факторів.

Вигорання, на жаль, є однією з найбільших проблем, з якою сьогодні стикається багато медсестр з різних частин світу. У 2017 році Національна служба охорони здоров'я (НСЗ) в Англії оприлюднила звіт про те, як медсестри залишають професію через професійний стрес і нездатність надавати медичну допомогу [3].

Проведене дослідження в 10 європейських країнах з участю 23 159 медсестр, які працюють у хірургічних та медичних палатах, засвідчує високий рівень емоційного вигорання серед медсестр в різних країнах: 42% Англія, 22% Фінляндія, Бельгія 25%, Німеччина 30%, Польща 40%, Ірландія 41%, Норвегії-24%, в Іспанії-29%, Нідерланди 10%, і Швейцарія 15%. Намір залишити професію був вищий серед медсестр, що

зазнають емоційного вигорання. До яскравих проявів емоційного виснаження відносяться такі ознаки: зниження фону настрою і рівня активності, постійне відчуття втоми і «брак енергії», підвищення психічного виснажування, що виявляється у емоційній нестриманості, дратівливості або втраті інтересу до навколишнього середовища [4].

На основі аналізу досліджень зв'язку проявів емоційного вигорання і стратегій долаючої поведінки у лікарів і медичних сестер можемо виокремити деякі закономірності. Низький рівень вираженості емоційного вигорання як правило мають досліджувані, в яких переважаючими поведінки у конфліктних ситуаціях є використання протиправних дій, ворожості, недовіри, руйнування соціальних зв'язків. Середній рівень вираженості емоційного виснаження мають особи, які у стресових ситуаціях орієнтовані на особистісні ресурси, на узгодження свої дій спільно з іншими людьми (вступ у соціальний контакт); прагнення уникнути ризику невдачі, схильні до перестраховування, тривалого аналізу варіантів рішення і можливих наслідків (обережні дії); необдумане прийняття рішень або слідування інтуїтивним імпульсам (імпульсивні дії). Високий рівень вираженості емоційного вигорання притаманний людям, схильним до пошуку соціальної підтримки та уникання [2].

Отже, кожна з названих стратегій ефективна тільки за певних умов. Треба вміти адекватно використовувати кожен із них і робити свідомий вибір, враховуючи конкретні обставини. Найкращий підхід визначається конкретною ситуацією.

Щоб запобігти синдрому емоційного вигорання, необхідно виключати фактори, що сприяють йому, та вживати профілактичні заходи, спрямовані на зміцнення здоров'я.

**Список використаних джерел**

1. Бойко В.В. Синдром «емоціонального вигорання» в професіональному общении [Текст] / В.В. Бойко. СПб.: Судариня, 2009. -С.32.
2. Gruman J.A., Saks A.M. Performance management and employee engagement // Human Resource Management Review. 2011. Vol. 21. P. 123-136.
3. Hakanen J., Schaufeli W.B., Ahola K. The job demands-resources model: A three-year cross-lagged study of burnout, depression, commitment, and work engagement // Work & Stress. 2008. Vol. 22. P. 221-241.
4. Maslach C., Leiter M.P. The truth about burnout: How organization cause personal stress and what to do about it. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1997. - 186 c.

## **ПРОДУКТИВНІСТЬ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЮНАКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ СТРЕСОСТІЙКОСТІ: ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ**

**Головня Альона**

студентка 3 курсу соціально-психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **Н.Ф.Портницька**

Дослідження умов продуктивності інтелектуальної діяльності юнаків є актуальним, оскільки і психологам і педагогам важливо знати, як стресові чинники впливають на якість виконання інтелектуальних завдань і які умови сприятимуть їх подоланню. Вивчення структури інтелекту та механізмів інтелектуальної діяльності здійснюється у роботах Б.Г.Ананьєва, Б.М.Теплова, В.Д.Шадрікова, І.А.Васільєва, М.О.Холодної, О.К.Тихомирова та ін.

В якості чинників мислительної діяльності розглядаються об'єктивні та суб'єктивні перешкоди, які ж можна вважати стресовою ситуацією, з якими стикається суб'єкт (В.О. Моляко). Для вивчення умов продуктивності та механізми творчої діяльності автором було описано ряд спеціальних методів моделювання утруднюючих умов: метод часових обмежень, метод раптових заборон, метод швидкісного ескізування, метод нових варіантів, метод браку інформації, метод інформаційної перенасиченості і т.д. [3].

Метою нашого дослідження було вивчити гендерні відмінності продуктивності інтелектуальної діяльності юнаків у звичайних та стресових умовах.

Ми припустили, що продуктивність інтелектуальної діяльності у звичайних та стресових умовах буде відрізнятися: 1) під впливом стресових чинників продуктивність інтелектуальної діяльності буде нижчою, ніж в звичайних умовах; 2) рівень інтелектуальної діяльності під впливом стресової ситуації у хлопців та у дівчат буде мати деякі відмінності.

У дослідженні брали участь 30 студентів (в т.ч. 13 хлопців та 17 дівчат). Їм було запропоновано пройти методику на визначення рівня інтелектуальної діяльності "Шкала прогресивних матриць Равена" (5 серій) та методику на визначення рівня стресостійкості. Дослідження побудоване у формі експерименту з двома серіями виконання інтелектуальних завдань: у звичайних та утруднених умовах. В якості утруднених умов були використані низка сторонніх звуків різної гучності, які відволікали досліджуваних від виконання завдань.

Результати дослідження свідчать про закономірне спадання продуктивності інтелектуальної діяльності студентів від 1-ї до 5-ї матриці, оскільки матриці побудовані таким чином, що завдання в

кожній серії ускладнюються, відповідно перша найлегша, остання – найважча (рис 1).

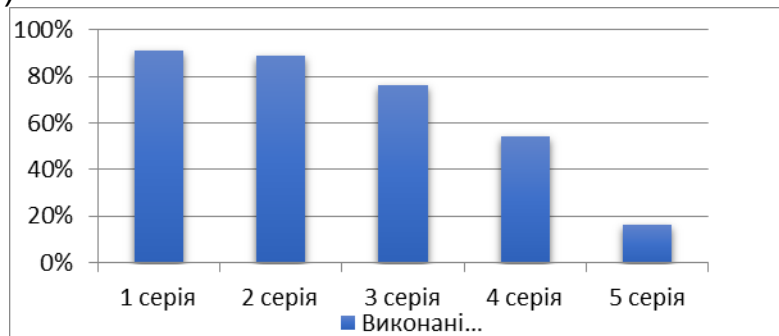


Рис.1. Динаміка продуктивності інтелектуальної діяльності юнаків у звичних умовах

Порівняльний аналіз результатів виконання завдань досліджуваними експериментальної та контрольної груп дозволяють описати відмінності продуктивної діяльності юнаків у звичайних та утруднюючих умовах (рис.2.).

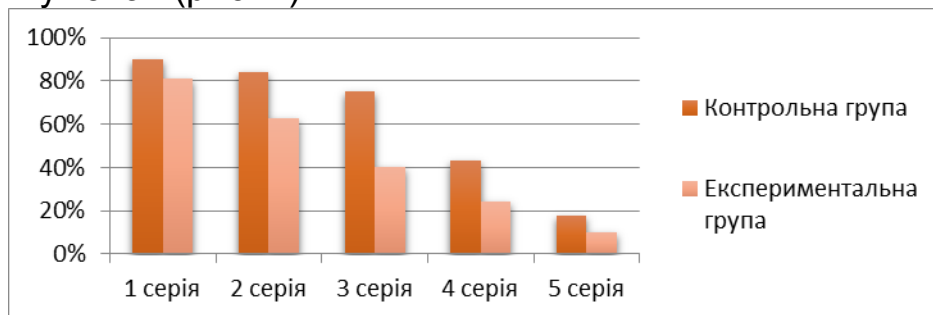


Рис.2. Кількісні показники продуктивної інтелектуальної діяльності юнаків у звичайних та утруднюючих умовах

Результати свідчать, що в утруднюючі умовах кількість правильно виконаних завдань є меншою у кожній серії дослідження. Це підтверджує гіпотезу про те, що у стресових умовах продуктивність інтелектуальної діяльності юнаків є нижчою. Результати спостереження підтверджують, що у стресових умовах студенти частіше відволікалися та переключали увагу від основного виду діяльності на сторонні фактори. Різне зменшення продуктивності діяльності у стресових умовах спостерігається у 3-й серії, тоді, як у звичайних умовах цей спад виник при виконанні завдань 4-ї серії. Це може свідчити про те, що у стресових умовах швидше настає втома та опір стороннім впливам.

Якісний аналіз показників стресостійкості свідчить про переважання середнього рівня в обох групах досліджуваних (52% досліджуваних), менше досліджуваних має низький рівень стресостійкості (37% досліджуваних). В таких умовах введені нами додаткові звуки та події можуть розглядатися як стресові умови для інтелектуальної діяльності досліджуваних.



Підтвердження отриманих тенденцій здійснено зв'язку продуктивності інтелектуальної діяльності та умов виконання діяльності здійснено за допомогою кореляційного аналізу (коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона): існує сильний зв'язок між рівнем стресостійкості та рівнем інтелектуальної діяльності (коефіцієнт кореляції  $r_{xy}$  0.79). Результати якості виконання завдань матриці відрізняються: 1 серію матриці виконали майже всі студенти ( $\pm 85\%$ ), а п'яту –  $\pm 20\%$ . Також, результати продуктивності інтелектуальної діяльності залежать від умов виконання: студенти, які виконували завдання в утруднених умовах гірше справились, ніж студенти, які виконували в звичайних умовах.

Якісний аналіз отриманих результатів також дозволяє основні гендерні відмінності під час виконання інтелектуальних завдань в нормальних та стресових умовах (Рис.3, 4).

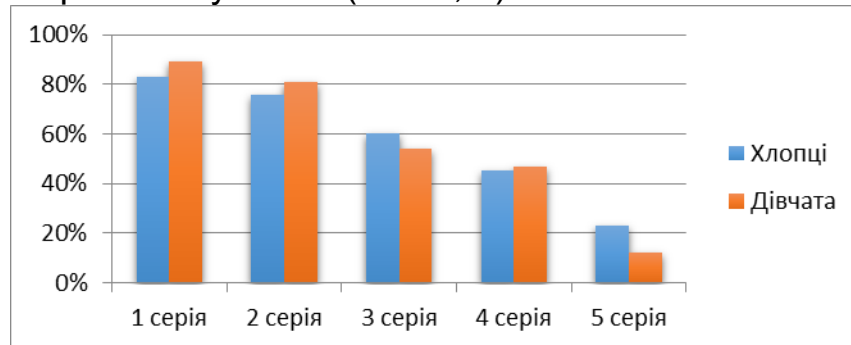


Рис.3. Гендерні відмінності кількості виконаних завдань у звичайних умовах

Згідно гістограми (рис.3.), можемо побачити, що кількість виконаних завдань у дівчат трішки більша на початкових етапах завдань, ніж у хлопців, що може бути пов'язано з нестійкістю інтересу до завдань у хлопців. Водночас найскладніші завдання хлопці виконували більш успішно.

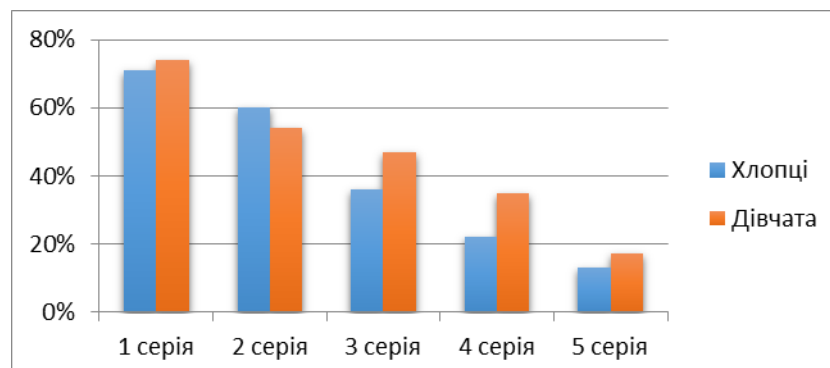


Рис.4. Гендерні відмінності кількості виконаних завдань в утруднених умовах

В умовах стресу, також більша кількість дівчат виконали завдання, ніж хлопці, що може бути пов'язано з фактором відволікань, меншою концентрацією уваги на завданні, ніж у дівчат. Також з рівнем мотивації.

**Список використаних джерел:**

1. Абабков В.А. Адаптация к стрессу: основы теории, диагностики, терапии / В.А.Абабков, М.Пере. — С.Пб.: Речь, 2004. — 166 с.
2. Говорун Т.В. Гендерна психологія: навчальний посібник / Т.В. Говорун, О.М. Кікінежді. — К.: Академія, 2004. — 308 с.
3. Моляко В.О. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень.- Вид-во Рута, 2006. — 320с.
4. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. - 2-е изд., перераб.и доп. - СПб.: Питер, 2002. - 264 с.

## **ОСОБЛИВОСТІ РЕФЛЕКСІЇ ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ “АКУРАТНИЙ” У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ**

**Альона Головня,  
Костянтин Дзюба**  
студенти 3 курсу соціально –  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*  
кандидат психологічних наук,  
доцент **Н.О.Никончук**

Формування особистісних якостей учнів початкових класів є важливою прикладною проблемою. У молодшому шкільному віці самосвідомість зазнає інтенсивних змін, школярі усвідомлюють, що вони зобов'язані вчитися і змінюватися, відповідати вимогам, які висуває до них в особі вчителя суспільство. В процесі опанування учінням складаються передумови для розвитку позитивних і негативних якостей дітей.

Вивченням питання розвитку рефлексії у молодшому шкільному віці займалися В.В. Давидов, І.М. Семенов, В.І.Слободчиков, С.Ю. Степанов, Г.А.Цукерман. У роботах О.Л. Музики, І.С. Загурської, Н.О. Никончук описані особливості рефлексії здібностей учнів початкових класів.

Дослідження рефлексії особистісної характеристики “акуратний” проводилось на базі Житомирської загальноосвітньої школи №21 . Участь в дослідженні взяли 40 учнів 4 класу (19 хлопців та 21 дівчина).

Для дослідження рефлексії особистісних якостей молодших школярів було побудовано авторський опитувальник. Діагностичний інструмент було розроблено з опорою на МВДЗ О.Л.Музики.

Учням було запропоновано 6 запитань, 2 з яких були зорієнтовані на вивчення загальної обізнаності дітей у проблемі особистісних якостей людини, 4 – спрямовані на дослідження особливостей розуміння школярами особистісної характеристики “акуратний”:

1. Які якості людини ти знаєш? Назви їх.
2. Якими якостями ти можеш описати себе?
3. Чи знаєш ти, що таке акуратність?
4. А хто така акуратна людина? Яка вона?
5. Чи є в тебе друзі, яких ти вважаєш акуратними?
6. Ти можеш назвати себе акуратним?

У результаті дослідження було виявлено ряд особливостей рефлексії особистісних якостей молодших школярів:

1. Більшість учнів початкових класів (88%) змогли виокремити особистісні якості людини. У відповідях досліджуваних домінують позитивні характеристики. Найчастіше молодші школярі називали такі особистісні якості: “добрий”, “ввічливий”, “впевнений”, “сміливий”, “щирий”.

2. Більшість молодших школярів (82%) для опису себе використали лише позитивні характеристики. Ще 70 % досліджуваних виокремили в себе позитивні та негативні якості. Жоден із школярів не описав себе лише негативними якостями. Такі результати можуть свідчити про високу некритичну самооцінку молодших школярів та схильність давати соціально бажані відповіді.

3. Усі досліджувані (100 %) зазначили, що знайомі з характеристикою “акуратний”, однак пояснити значення згаданої якості лише частина дітей (63 %). Це свідчить про те, що рівень рефлексії особистісних якостей “акуратний” у молодшому шкільному віці є недостатньо високим.

Дослідження не претендує на повноту та вичерпність висвітлення проблеми. Перспективами подальших досліджень є більш детальне вивчення та дослідження проблем особистісних якостей серед молодших школярів.

#### **Список використаних джерел**

1. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О.Моляко, О.Л.Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
2. Музика О.Л. Розвиток здібностей молодших школярів засобами усної народної творчості: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Олександр Музика, Наталія Никончук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 200 с.
3. Никончук Н.О. Розвиток рефлексії особистісних якостей у молодшому шкільному віці // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2006. – С. 97-102.

## ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ТА ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

**Марія Горбань**

студентка 7 курсу соціально-психологічного факультету

*Науковий керівник:*

доктор психологічних наук,  
професор **В.О. Моляко**

У психологічній практиці особливо гостро постає проблема конфлікту. Загострення стосунків спостерігається не лише на найвищому геополітичному рівні, а й на рівні повсякденного життя: конфлікти супроводжують сімейні відносини, вони притаманні трудовому й шкільному колективам.

Не зважаючи на велику кількість досліджень, не достатньо розкритою є проблема вікових відмінностей конфліктної поведінки. Адже щоб зрозуміти механізми поведінки і глибокі внутрішні причини конфліктної поведінки, необхідно поглянути на учасників конфлікту з точки зору їх розвитку. Особливого розгляду потребують ті періоди розвитку людини, котрі оцінюється як найкритичніші, а тому й найбільш конфліктні, це зокрема підлітковий та юнацький вік.

Конфліктна поведінка – це дії учасників конфлікту, спрямовані на те, щоб опосередковано чи безпосередньо блокувати досягнення протилежної сторони, таким чином реалізуючи власну мету, наміри (Л.О. Петровська). Конфліктна поведінка є водночас структурним елементом та основним змістом процесу конфлікту. Розглядаючи цей елемент структури, такі автори як Г.В. Ложкін, Н.І. Пов'якель, К. Томас, Р. Х. Кілменн розбивають її на стратегії і тактики поведінки в конфлікті, через які, власне, конфліктна поведінка і реалізується. Основними детермінантами конфліктних ситуацій, і як наслідок конфліктної поведінки є ситуативні та особистісні форми конфліктної поведінки (Л.О. Котлова).

В основу дослідження покладено припущення про те, що особливості конфліктної поведінки на різних етапах розвитку людини обумовлені віковими новоутвореннями, завданнями та психологічними механізмами функціонування психіки людини, тому й особливості конфліктної поведінки в юнацькому та підлітковому віці різняться: у підлітків переважає такий стиль поведінки в конфлікті як суперництво і пристосування та особистісна форма конфліктної поведінки, що буде проявлятися у фізичній, вербальній, непрямій агресії, підозрілості. В юнацькому віці домінуватиме стиль співробітництва і компромісу та ситуативна форма конфліктної поведінки, що проявлятиметься в роздратованості, образі, почутті провини, негативізмі.

З метою реалізації завдань дослідження використано методику Є. Ільїна та П. Ковальова «Особистісна агресивність і конфліктність», методику оцінки агресивності у фруструючих ситуаціях (методика А. Басса і А. Дарки), методику діагностики схильності до конфліктної поведінки К. Томаса, а також методику оцінки домінуючої стратегії психологічного захисту в конфлікті (адаптований варіант методики В.В. Бойко). З метою отримання статистичної достовірності результатів дослідження підлітків та юнаків по кожній методиці, ми використали метод математичної статистики – критерій Стюдента.

В результаті дослідження встановлено, що гіпотеза підтвердилась частково. Юнаки більшою мірою схильні обирати конструктивні стратегії розвитку конфлікту, а саме співробітництво і компроміс, натомість підлітки використовують стратегію суперництва, пристосування або ж то уникнення. Це пояснюється віковими особливостями. Юнаки здебільшого намагаються встановити близькі міжособистісні відносини і використовують для цього більш раціональні методи, підліткам важливіше проявити своє «Я», навіть ризикуючи втратити відносини. З іншого боку, підліткам притаманні стратегії пристосування й уникання. Таку тенденцію ми можемо пояснити їхньою нездатністю до активної позиції в конфлікті: їм простіше не висувати компромісне рішення, а просто погодитись з позицією опонента.

В ході дослідження підтверджено, що для підлітків найбільш характерними є особистісні форми конфліктної поведінки, серед яких є непряма агресія та вербальна агресія. Це може свідчити про незнання підлітками норм і правил конструктивної взаємодії. Юнакам притаманні такі форми конфліктної поведінки як роздратування і непряма агресія. Назагал у підлітків вищий середній показник конфліктності, ніж у юнаків. Це пояснюється тими новоутвореннями, що супроводжують ці вікові періоди.

Перспективою подальшої роботи ми вважаємо в аналізі гендерних відмінностей поведінки в конфліктних ситуаціях в підлітковому та юнацькому віці.

#### **Список використаних джерел**

1. Котлова Л. О. Психологічні особливості конфліктних форм поведінки студентів та їх особистісного статусу / Л. О. Котлова // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: // 36. наук. Праць. – № 32 / Редкол.: В. І. Шахов та ін. – Вінниця: «Планер», 2010. – С. 444-450.
2. Ложкін Г. В. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика / Г. В. Ложкін, Н. І. Пов'якель. – К. : Професіонал, 2007. – 416 с.
3. Thomas K.W. Thomas-Kilman conflict mode instrument / K.W. Thomas, R. H. Kilman. – XICOM, inc., 1990. – 146 p.

## ПРОЯВИ ПОСТТРАВМАТИЧНИХ СТРЕСОВИХ РОЗЛАДІВ У УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ ТА КОМБАТАНТІВ

**Юлія Горбачук**

Магістрантка

центру післядипломної освіти

та довузівської підготовки

*Науковий керівник:*

доктор психологічних

наук, доцент, професор

**І.Г. Батраченко**

Військові події, що відбуваються на сході України, привертають увагу спеціалістів до проблеми збереження психічного здоров'я і працездатності комбатантів. Результати численних досліджень показали, що психологічний стан, який розвивається внаслідок впливу бойової травматичної події, не належить до жодної з відомих у клінічній практиці класифікацій. Наслідки бойової травми можуть проявлятися через тривалий час, раптово, на фоні загального зовнішнього добробуту комбатанта, і згодом це погіршення стану стає усе більш чітко вираженим. Військові, як мінімум в два рази частіше ніж звичайні люди, страждають від посттравматичного стресового розладу. Іноді наслідки ПТСР впливають в спробу самогубства.

З початком бойових дій на Сході України питання реабілітації військовослужбовців стало надзвичайно актуальним. Майже завжди в учасників бойових дій поряд з фізичною травмою спостерігається стресова реакція організму в тому чи іншому вигляді. Необхідність своєчасної та ефективної діагностики психологічних змін, що відбувається з комбатантами в ситуації війни, виходить з загальновизнаного положення про психотравматизацію, якою буде обумовлений можливий розвиток як психічної, так і психосоматичної патології у комбатантів.

Різні аспекти вивчення та впровадження психологічної допомоги комбатантам які зазнали посттравматичних стресових розладів, були висвітлені такими науковцями, як: Н.А. Агаєв, В.І. Алещенко, А.А. Боченков, О.Г. Караяні, О.М. Кокун, Н.С. Лозінська, С.Д. Максименко, В.Ф. Місюра, В.В. Остапчук, І.О. Пішко, В.В. Стасюк, В.В. Ткаченко, О.Ф. Хміляр, Р. Грінкер, Ф. Енн, Д. Шпігель та інші. Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) - відстрочена за часом психопатологічна комплексна реакція на психотравматичні події, що сформувалися в цілісний синдром.

Вивчення поширеності ПТСР, проведене в Інституті неврології, психіатрії та наркології АМН України, показало що у 19 % осіб, які брали участь у бойових діях був виявлений клінічний варіант ПТСР, окремі симптоми – у 25%.

У цілому ряді досліджень констатується, що посттравматичні стресові розлади становлять від 10 до 50% всіх медичних наслідків бойових подій.

Психічні розлади, які пов'язані зі стресом під час військових дій, стають надалі одним з головних внутрішніх бар'єрів на шляху подальшої адаптації до повоєнного життя. При цьому після повернення до мирної обстановки на посттравматичні стресові розлади (ПТСР), які пов'язані з попередньою участю в бойових діях, нашаровуються нові психічні розлади, які обумовлені вже тривалою соціальною дезадаптацією учасників бойових дій (комбатантів) після повернення з війни.

Останні, як правило, стикаються з нерозумінням, засудженням, складнощами в спілкуванні і професійному самовизначенні, з проблемами у сфері фінансів, освіти, створення або збереження сім'ї, сексуального життя тощо.

З урахуванням того, що в Україні до 2014 року у переважній кількості військовослужбовців не було практики участі в масованих бойових діях, то, відповідно, у багатьох українських фахівців з психологічної допомоги також був відсутній практичний досвід як психологічної діагностики, так і психологічного консультування, психокорекції, психотерапії, фармакотерапії комбатантів при ПТСР. При цьому слід підкреслити, що через кілька місяців після закінчення бойових дій також на багато років вперед "накриє" проблематика, яка пов'язана з проявами симптоматики ПТСР у комбатантів.

Також зазначимо, що розвиток посттравматичних стресових реакцій серед комбатантів створює додаткову загрозу життя для самого комбатанта та його рідних, близьких та побратимів. А своєчасна та ефективна психологічна реабілітація комбатантів, сприятиме попередженню психофізичної інвалідності, дозволить відновлювати психічну рівновагу, створювати умови для швидкої адаптації комбатантів, до умов мирного життя.

#### **Список використаних джерел**

1. Посттравматичні стресові розлади: діагностика, лікування, реабілітація: Методичні рекомендації / Волошин П. В., Шестопалова Л. Ф., Підкоритов В. С. та ін. – Харків, 2002. – 47 с.
2. Лазебная Е. О. Военно-травматический стресс: особенности посттравматической адаптации участников боевых действий / Е. О. Лазебная, М. В. Зеленова // Психологический журнал. – 1999. – № 5. – С. 62–74
3. Ротштейн В.Г. Посттравматический стрессовый синдром/ В.Г. Ротштейн // Руководство по психиатрии: в 2-х т.[под ред. А.С.Тиганова]. – М., 1999. – Т. 2. – С. 517–526.
4. Блінов О. А. Прояви посттравматичних стресових розладів / О. А. Блінов // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології

імені Г. С. Костюка НАПН України. – Житомир: «Вид-во ЖДУ ім. І. Франка», 2013. – Том VII. Екологічна психологія. – Випуск 32. – С. 15–20.

## ОСОБЛИВОСТІ РЕФЛЕКСІЇ ХУДОЖНІХ ЗДІБНОСТЕЙ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

**Гуріна Дарина**

студентка 3 курсу соціально-  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **Н.О.Никончук**

Переживаючи неабиякі зміни в структурі особистості, кожна дитина підліткового віку має потребу передати своє неповторне бачення світу іншим. Така потреба обумовлена, насамперед, тим, що згаданий віковий період є сенситивним для творчого вияву підлітка.

Через творчу активність підліток може бути почутим та прийнятим серед однолітків, осмислювати та розуміти не тільки свої переживання, але й переживання людей, які його оточують. Ці процеси відбуваються завдяки особистісній рефлексії.

Великий внесок у вивчення проблеми розвитку рефлексії підлітків в творчій діяльності зробили Л.І. Божович, А.М. Виногородський, І.С. Кон, О.Л. Музика та інші автори. Недостатньо вивченими залишається питання розвитку рефлексії окремих видів здібностей.

Об'єкт нашого дослідження: рефлексія художніх здібностей.

Предмет дослідження: особливості рефлексії художніх здібностей у підлітковому віці.

Мета дослідження: вивчити особливості рефлексії художніх здібностей підлітків, які відвідують художній гурток, та підлітків, які художній гурток не відвідують.

В основу дослідження було покладене таке припущення: підлітки, які відвідують художній гурток, мають вищий рівень розвитку рефлексії художніх здібностей, ніж ті підлітки, які такий гурток не відвідують:

- 1) в умінні «малювати» виокремлюють більшу кількість дій та операцій;
- 2) називають більшу кількість референтних осіб, які оцінюють художні здібності;
- 3) виокремлюють більшу кількість особистісних якостей, які допомагають досягнути успіху в художній діяльності;
- 4) вище оцінюють рівень значимості художніх здібностей.



Для дослідження рефлексії художніх здібностей учнів середніх класів було використано методику вивчення динаміки здібностей (МВДЗ) О.Л. Музики [1], яка є адаптованою для різних вікових груп, у тому числі і для підліткового віку.

В нашому дослідженні взяли участь 12 учнів 8 класу, серед яких 6 школярів, які відвідують художній гурток, та 6 школярів, які такий гурток не відвідують.

У ході дослідження було встановлено, що у підлітків, які відвідують художній гурток, середній показник рівня значимості уміння «малювати» становить 8,5 балів, а у підлітків, які не відвідують художній гурток – 1 бал. Отже, для досліджуваних першої групи малювання є цінною діяльністю.

Підлітки, які відвідують художній гурток, в умінні «малювати» загалом виокремили 25 дій та операцій, а підлітки, які не відвідують гурток, – лише 8 складових. Отже, показник досліджуваних першої групи втричі вищий.

У структурі вміння «малювати» підлітки, які відвідують художній гурток, представлені складові чотирьох груп: практичні дії і операції (9 одиниць), розумові дії (5), перцептивні дії (2) та стратегії (9). У школярів, які не відвідують художній гурток, структура згаданого вміння збіднена: практичні дії і операції (1 одиниця), розумові дії (1), перцептивні дії (1) та стратегії (5). Співвідношення різних складових у відповідях дітей свідчить про те, що у досліджуваних першої групи в образотворчій діяльності домінують практичні дії та стратегії, а в досліджуваних другої групи – лише стратегії.

Підлітки, які відвідують художній гурток, і підлітки, які такий гурток не відвідують, у ході дослідження виокремили однакову кількість референтних осіб, що поцінують художні здібності, та виділили однакову кількість особистісних якостей, які допомагають їм досягнути успіху в художній діяльності.

Отже, наша гіпотеза підтвердилася частково. Підлітки, які відвідують художній гурток, мають вищий рівень розвитку рефлексії художніх здібностей, ніж їх однолітки, які такий гурток не відвідують: в умінні «малювати» виокремлюють більшу кількість дій та операцій та вище оцінюють рівень значимості художніх здібностей.

Перспектива нашого дослідження полягає у подальшому порівняльному аналізі особливостей рефлексії художніх здібностей у молодшому шкільному та підлітковому віці.

**Список використаних джерел**

1. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О.Моляко, О.Л.Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – 320 с.

2. Музика О.Л. Програма ціннісної підтримки розвитку здібностей та обдарованості «Три кроки». – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 34 с.

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ ТА САМООЦІНКИ ТРИВОЖНОСТІ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗАЛЕЖНО ВІД СТРОКУ СЛУЖБИ**

**Катерина Демчук**

студентка 5 курсу соціально-  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **І.С. Загурська**

Результативність будь-якого виду діяльності залежить від багатьох чинників, найважливішим з яких є мотивація досягнення. Об'єктивні умови військової діяльності в нашій країні за останні роки кардинальним чином змінилися. У зв'язку з цим зростає необхідність посилення уваги до мотиваційно-сислової сфери діяльності військовослужбовців.

Проблема мотивації досягнення знайшла своє відображення у працях вітчизняних (С.Занюк, Н.Конюхов) та зарубіжних (Д.Маккеланд, А.Маслоу) дослідників [3; 4; 5].

Дослідження О.Барабанщикова, Є.Литвиновського, розкривають специфіку мотивації досягнення військовослужбовців [2]. Відмічається, що є кілька груп мотивів, що впливають на військову діяльність: особистісні властивості, мотиви, що породжуються характером обставин та мотиви, які виникають за вимогами керівництва.

Важливим завданням є також визначення факторів, які можуть негативно вплинути на мотиви, цілі та дії військовослужбовців. Одним із таких факторів є висока тривожність – схильність до переживання військовослужбовцям емоційного дискомфорту, зумовленого суб'єктивно перебільшеною небезпекою в ситуаціях військової служби.

Дезорганізуючий вплив тривожності на діяльність людини доведено результатами досліджень вітчизняних (Ф.Березін, А.Прихожан) і зарубіжних (С.К'єркегор, Ч.Спілбергер) психологів. Відомо, що висока тривожність негативно впливає на мотиви і цілі діяльності людини, негативно позначається на результативності діяльності [1; 6; 7].

Теоретичний аналіз опрацьованих робіт дозволяє дійти висновку, що високу мотивацію досягнення забезпечують такі особистісні

характеристики: рівень домагань, локус контролю, відчуття особистої причинності, домінування прагнень до успіху або мотиву уникнення невдач. Аналіз цих особистісних характеристик дає змогу виявити рівень розвитку мотивації досягнення та відповідно прогнозувати успішність особистості в усіх галузях її життєдіяльності.

Специфіка військової діяльності, пов'язана з підвищеною небезпекою, фізичними та психологічними перевантаженнями, з конкретними фруструючими факторами, високою напруженістю та інтенсивністю навчального процесу, необхідністю оволодіння бойовою технікою і зброєю, підготовкою до діяльності, що несе в собі реальну загрозу для життя, зумовлює виникнення стійких тривожних станів.

Однак при створенні умов для домінування мотивації досягнення, можна забезпечити розвиток позитивних, сильних сторін військовослужбовця й створити передумови щодо його становлення як розвиненої особистості. Мотив досягнення успіху сприяє формуванню адекватної самооцінки та розвитку вольових якостей.

У результаті роботи над проблемою мотивації досягнення та самооцінки тривожності, розроблено теоретичну модель досліджуваного явища. Висунуте припущення про те, що із збільшенням строку служби у військовослужбовців домінуючою мотиваційною тенденцією стає мотивація уникнення невдач, яка корелює із низькими показниками особистісної тривожності та високими показниками ситуативної тривожності.

Отримані в результаті проведеного дослідження дані можуть бути використані командирами та керівниками підрозділів для створення сприятливих умов діяльності, підвищення мотивації до військової служби; психологами при розробці психологічних методик, спрямованих для виявлення проблем мотивації та тривожності військовослужбовців; при розробці розвивальних програм, спрямованих на підвищення мотивації досягнення та зниження рівня тривожності військовослужбовців.

#### **Список використаних джерел**

1. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – Л., 1988. – 270 с.
2. Вишнівський В.В., Литвиновський Є.Ю., Мірошніченко О.В., Савков П.А., Сидоров О.М. Основи кадрового менеджменту в Збройних Силах України / Вишнівський В.В. [та ін.] ; [за заг. ред. Є.Ю. Литвиновського] ; М-во оборони України ; Військовий ін-т Київського нац. ун-ту ім. Т. Шевченка / - Київ, 2011. – 284 с.
3. Конюхов Н.И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы / Н.И.Конюхов.- М.: Макцентр, 1994.- 59с.
4. Маслоу А. Г. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
5. Макклелланд Д. Мотивация человека. –СПб.: 2007. – 672 с. (Сер."Мастера психологии").

6. Прихожан А. М. Причины, профилактика і подолання тривожності // Психологічна наука і освіта. - № 2. - 1998. - С. 11-17.
7. Спілбергер К.Д. Концептуальні та методологічні проблеми дослідження тривоги. -В кн. Стрес і тривога в спорті. - М. : ФиС, 1983. - С.12-24.

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ «ЩЕДРІСТЬ» У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

**Юлія Дем'янчук**

асистент кафедри теоретичної та  
практичної психології

**Анастасія Добровольська**

**Вікторія Мощицька**

студентки 3 курсу

соціально – психологічного факультету

Дослідження прояву особистісних якостей є актуальним у наш час. Адже людини формуються різноманітні особистісні якості, прояв яких безпосередньо впливають на її життя, взаємодію з іншими людьми. Особливе місце серед особистісних якостей займає якість «щедрість». Чеснота, яка проявляється у готовності людини ділитися всім, не тільки тим, чого хочуть інші, а й тим, що їй самій необхідне.

Відомо, що молодший шкільний вік характеризується тим, що відбувається зміна провідної діяльності з ігрової на навчальну і до того ж дитина вступає в соціальну взаємодію з однолітками. Це період, коли вона починає усвідомлювати існування інших точок зору, відмінних від власної. Все це сприяє формуванню особистості та розвитку відповідних особистісних якостей. Значне місце в житті молодшого школяра займають моральні почуття, зокрема, почуття дружби, обов'язку, співчуття, обурення від відчуття несправедливості тощо [3Помилка! Джерело посилання не знайдено.].

У роботах О.Л.Музики питання формування особистісних якостей розглядається в контексті проблеми здібностей. В структурно-функціональній моделі розвитку здібностей поряд з діяльнісним компонентом, операційно-когнітивним та референтним дослідник виокремлює особистісно-ціннісний компонент. Автор наголошує на тому, що рефлексія особистісних якостей для розвитку здібностей має таке ж важливе значення, як і рефлексія умінь, дій і операцій та поцінування з боку референтних осіб [1].

Отже, метою нашого дослідження є вивчення рівня сформованості у молодших школярів якості «щедрості».

Ми припустили, що існують гендерні відмінності у рівні сформованості якості «щедрість» у молодших школярів, а саме: дівчатка сприймають себе "більш щедрими" у порівнянні з хлопчиками.

Для дослідження особливостей прояву якості «щедрість» у молодших школярів було обрано методику вивчення динаміки здібностей (МВДЗ) О.Л.Музики, адаптовану до молодшого шкільного віку І.С.Загурською, Н.О. Никончук. Вибірку дослідження склали 40 учнів молодшого шкільного віку, серед яких 23 дівчинки та 17 хлопчиків.

Відповідно до отриманих результатів було виявлено, що дівчата та хлопці визначають як позитивні так і негативні якості особистості. Зокрема, серед позитивних якостей молодші школярі виділили такі як: «добрий», «розумний», «працьовитий», «щедрий», «чесний». Серед негативних якостей школярів зазначають такі якості як: «злий», «жадібний» та «безвідповідальний».

В своєму оточенні молодші школярі визначають найбільш референтних осіб, у яких представлена якість «щедрість» - це батьки, друзі, однокласники. Отже, можна припустити, що оцінки саме цих осіб будуть впливати на самооцінку молодшими школярами рівня розвитку у них певної особистісної якості.

На етапі самооцінки рівня розвитку особистісної якості «щедрість» молодшими школярами були визначені такі результати (див. Рис.1).

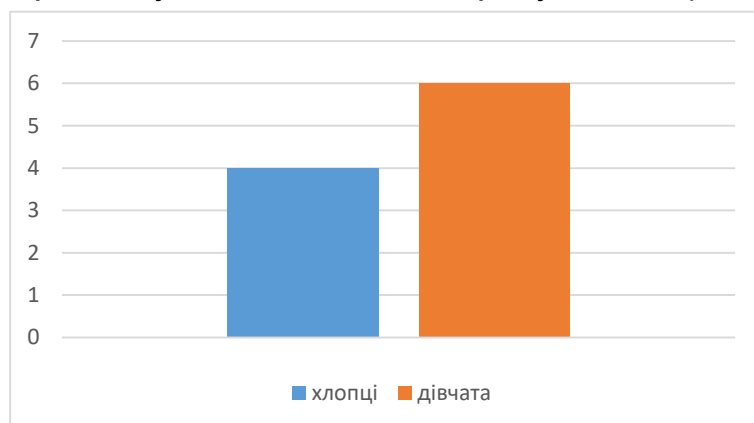


Рис.1 Гендерні відмінності в оцінці молодшими школярами розвитку у них якості "щедрості"

Розглядаючи отримані результати, можна побачити, що дівчата молодшого шкільного віку всередньому по 10-ти бальній шкалі оцінили рівень розвитку в них якості «щедрості» на 6 балів. Якщо поглянути на результати хлопців, то можна побачити, що середня оцінка розвитку у них якості «щедрості» становить 4 бали з 10 можливих. Отже, можна побачити, що дівчата умовно ставлять себе на "вищі" позначки ніж

хлопці. Тому можна стверджувати, що гіпотеза нашого дослідження підтвердилась.

**Список використаних джерел**

1. Здібності, творчість, обдарованість : теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. – Житомир : Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
2. Музика О.Л. Розвиток здібностей молодших школярів засобами усної народної творчості: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Олександр Музика, Наталія Никончук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 200 с.
3. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. - М., 2007. - 640 с.

**ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНОЇ ПІДТРИМКИ ФОРМУВАННЯ  
ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ «ДБАЙЛИВІСТЬ» ЗАСОБАМИ УСНОЇ  
НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ**

**Дем'янчук Юлія**

асистент кафедри практичної  
та теоретичної психології

**Нестерук Руслана та Каспрук Людмила**

студентки 3 курсу  
соціально-психологічного факультету

Проблема вивчення ціннісної підтримки особистісних якостей належить саме до тих питань психології, які вимагають глибокого вивчення. Варто зазначити, що проблема дослідження цінностей та ціннісної підтримки є актуальною для багатьох дотичних до психології наук: педагогіка, соціологія, філософія, політологія, медицина, тощо. Питання ціннісної підтримки у формуванні особистісних якостей є недосконало вивченою. Проблемою дослідження та формування особистісних якостей займалися Р.Кеттел, К.Юнг, Г.Айзенк, Е.Еріксон. Проте ціннісна підтримка у формуванні особистісних якостей є недосконало вивченою. Дослідження в даній сфері проводили О.Л.Музика, Н.О.Никончук, В.С.Мухіна. О.Л.Музика визначав ціннісну підтримку як сукупність форм і методів надання психологічної допомоги, спрямованої на гармонізацію особистісних цінностей людини чи їх актуалізацію з метою саморозвитку особистості і підтримання самоідентичності в процесі вирішення життєвих завдань [2].

Ціннісна підтримка у молодшому шкільному віці спрямовується в основному на рефлексію власних здібностей. Однак, життєві чи

навчальні ситуації успіху та невдач, можуть провокувати емоційну напругу у школяра. А народна творчість може демонструвати готові алгоритми подолання негативних емоцій, налагодження контакту з оточуючим світом та формувати самоповагу у молодшому шкільному віці [1].

Тому, особливістю нашого дослідження є ціннісна підтримка якості «дбайливість» методами усної народної творчості, на прикладі українських прислів'їв і приказок.

Дослідження проводилося у два етапи з учнями 3 і 4 класів (серед яких 20 дівчат та 20 хлопців Новоград – Волинський район). Метою першого етапу стало дослідження рівня сформованості особистісної якості «дбайливий». У ході роботи над цим завданням дослідниками була використана методика вивчення динаміки здібностей (О.Л.Музика) модифікована для дітей молодшого шкільного віку (Н.О.Никончук, І.С.Загурська). На другому етапі була здійснена спроба розробити процедуру ціннісної підтримки з використанням засобів усної народної творчості.

За результатами дослідження особливостей рефлексії особистісної якості «дбайливість» у молодшому шкільному віці, було виявлено такі зміни:

1. Учні 3-го класу гірше орієнтуються в особистісних якостях і проявляють складнощі у означенні якості «дбайливість», вони були менш активними і не всі відповідали на питання. У свою чергу учні 4-го класу були більш активними і не тільки могли пояснити якість, а ще й наводили приклади з життєвих ситуацій.
2. Щодо порівняння гендерних відмінностей обох класів, то дівчата більш обізнані в якості «дбайливість» і демонструють її використовуючи приклади власного життя та досвіду референтних осіб (мама), які показують як можна дбати про себе та інших. У хлопчиків ця якість теж достатньо виражена, але вони наводили приклади більшість з мультфільмів, аніж з власного життя.
3. Результати самооцінки особистісної якості «дбайливість» показали, що діти і 3-го, і 4-го класу визначали собі достатній рівень сформованості (див. Рис.1).

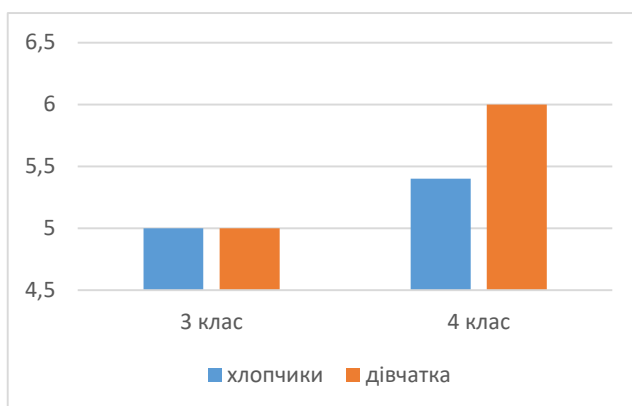


Рис.1 Рівень сформованості особистісної якості «дбайливість» у дітей молодшого шкільного віку

З метою надання ціннісної підтримки та кращого засвоєння якості «дбайливість» було проаналізовані та визначені групи прислів'їв та приказок (див. Табл.1).

Таблиця 1

Прислів'я та приказки для ціннісної підтримки особистісної якості «дбайливість»

Тип вербальних формул	Приклади вербальних формул
Про роль «дбайливості» у досягненні успіху	Не давши оброку, не бий коня по боку. Не жалій коневі вівса, як хочеш дома ночувати. Доти ягнятка скачуть, поки матір бачать.
Прислів'я і приказки які фіксують негативне ставлення до «дбайливості»	Жартувала баба з колесом, та в спицях застряла. За малим поженешся, велике загубиш. Коли кізка не скакала, то і ніжки не зламала б.
Синонімічні прислів'я і приказки до якості «дбайливість»	Не доглянеш оком, то заплатиш боком. Сип коневі мішком - не ходитимеш пішком. Глядь коня вівсом, а не батогом.
Прислів'я та приказки які не пов'язане з «дбайливістю»	Хто що знає, тим і хліб заробляє. Чесне діло роби сміло. Щира праця мозолева.

Використання усної народної творчості з метою надання ціннісної підтримки у процесі формування особистісних структур дозволяє не тільки використовувати досвід попередніх поколінь, а й випрацьовувати нові стратегії сприймання та реагування на типові ситуації життя.

#### Список використаних джерел

- Музика О. Л., Никончук Н. О. Розвиток здібностей молодших школярів засобами усної народної творчості: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Олександр Музика, Наталія Никончук. –Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 200 с.
- Музика О.Л. Рефлексія та ціннісна підтримка розвитку здібностей: підходи до побудови методики дослідження // Творчий потенціал особистості: проблеми



розвитку та реалізації: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 15 лютого 2005 р.). Редактори: О.Б. Терезина, П.Ю. Лепський. – К., 2005. – С. 187-190.

3. Музика О.Л. Розвиток здібностей та обдарованості в процесі вікового розвитку особистості // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості та обдарованості. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. В.О.Моляко. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – Т.12. – Вип. 2. – С.142-148.
4. Музика О.Л. Ціннісна підтримка особистісного росту // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – №6 (30). – Ч. II. – С. 232-240.

## ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСІЇ ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ «ВІДВАЖНИЙ» У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

**Аліна Добровольська,  
Наталія Вахнюк**  
студентки 3 курсу соціально-  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*  
кандидат психологічних наук,  
доцент **Н.О.Никончук**

Молодший шкільний вік – це період кардинальних змін в житті дітей, що пов'язані зі вступом до школи. Змінюється провідна діяльність – на зміну сюжетно-рольовій грі приходить учіння, яке не завжди є привабливим для школярів.

Із настанням молодшого шкільного віку змінюється коло референтних осіб, на яких орієнтується дитина.

Зміни особистісної сфери учнів початкових класів значною мірою опосередковуються розвитком рефлексії – центрального новоутворення молодшого шкільного віку.

За рахунок розвитку рефлексії, діти починають розуміти, що певні дії та якості сприяють досягненню високих результатів й поціновуванню з боку референтного оточення, а інші ні. Рефлексія особистісних якостей включає оцінку їх ефективності в певній навчальній ситуації чи ситуації міжособистісної взаємодії.

Дослідженню особливостей формування особистісних якостей молодших школярів присвячені праці І.С.Загурської, О.Л.Музики, Н.О.Никончук, Н.М.Пеньковської та інших авторів.

Дослідження рефлексії особистісної якості «відважний» у молодшому шкільному віці проводилося на базі ЗОШ I-III ступенів №33 м.Житомира впродовж 2018 року. Загальна вибірка склала 52 особи віком від 7 до 10 років (учні 2 та 4 класів).

Для отримання емпіричних даних нами було побудовано авторський опитувальник. Діагностичний інструмент був розроблений з опорою на МВДЗ О.Л.Музики. Опитувальник включав в себе вісім питань відкритого та закритого типу, на які учні давали відповіді в ході індивідуальної бесіди.

За **результатами** проведеного емпіричного дослідження рефлексії особистісних якостей молодших школярів нами було встановлено, що 92% учнів 2 класу, та 84% учнів 4 класу можуть охарактеризувати себе за допомогою особистісних якостей. Кількість виокремлених дітьми особистісних якостей як в 2 класі, так і в 4 коливається в діапазоні від 0 до 4 одиниць. Однаковим для досліджуваних обох груп є середній показник кількості названих особистісних якостей, що становить 2 одиниці.

Найчастіше для опису себе другокласники використовували такі особистісні якості як: «добрий», «вихований», «чесний», «чемний», «щедрий». Учні 4 класу найчастіше називали такі особистісні якості, як: «добрий», «щирий», «щедрий», «сміливий», «доброзичливий» та «спокійний». При виокремленні власних особистісних якостей жоден другокласник не охарактеризував себе за допомогою якості «відважний». У 4 класі 23% учнів використали для опису себе особистісну характеристику «сміливий», яка входить до синонімічного ряду якості «відважний».

В ході дослідження було встановлено, що 88% другокласників та 92% четвертокласників правильно тлумачать якість «відважний». Молодші школярі пропонували такі відповіді: «відважний – це той, хто нічого не боїться», «відважний – це смілива людина, герой», «відважний – це хоробра людина, яка може захистити інших людей», «відважний – це той, хто йде на свій страх».

До кола референтних осіб, яким притаманна відважність, в учнів 2 класу переважно входять батьки, а в учнів 4 класу – однокласники. Додатково учні 4 класу виокремили ще одну групу відважних людей – представників окремих професій – поліцейських та військових.

Правильно описати ознаки якості «відважний» у поведінці референтних осіб змогло 70% учнів 2 класу та 85% учнів 4 класу.

Дослідження показало, що більшість дітей в обох групах вважають себе відважними. Про це сказали 84% другокласників та 92% учнів 4 класу. Разом з тим, кількість школярів, які можуть навести приклад власної поведінки, що свідчить про вияв відважності, у обох класах нижчий. Такі приклади навели 65% учнів 2 класу та 50% учнів 4 класу (див. рис.1).

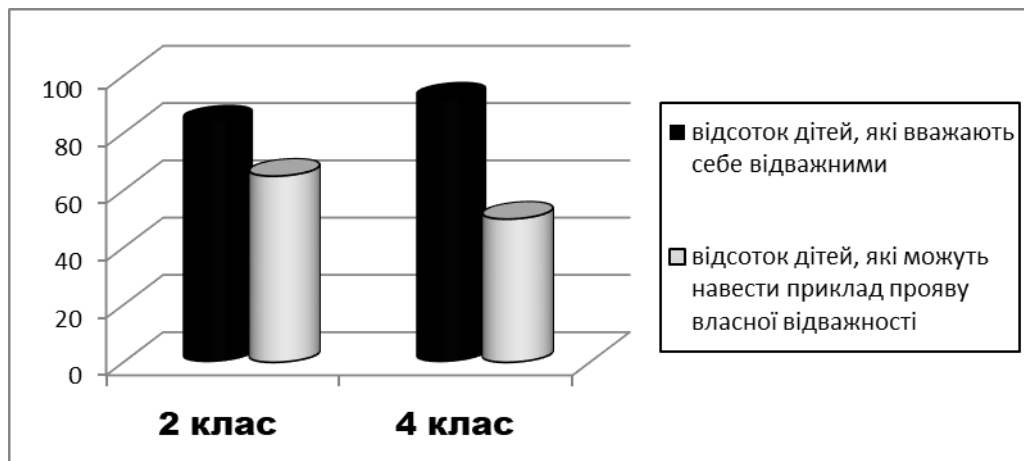


Рис.1 Співвідношення учнів 2 та 4 класу, які вважають себе відважними та можуть навести приклад власної відважності

У ситуації оцінювання розвитку власної відважності за десятибальною шкалою учні 2 класу переважно обирали найвищі оцінки – 8, 9, та 10 балів. Натомість учні 4 класу надавали перевагу нижчим оцінкам – 5, 7, 8, 9, отже, оцінювали себе більш критично (див. рис.2).

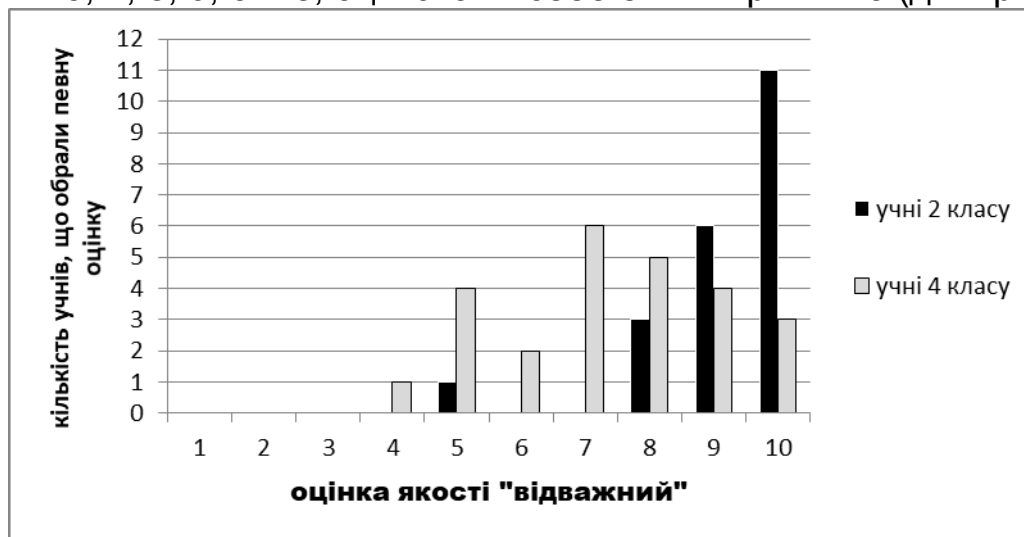


Рис.2 Оцінка рівня розвитку якості «відважний» 2 та 4 класів

Отримані результати свідчать про те, що учні 2 класу у порівнянні з учнями 4 класу мають нижчий рівень рефлексії особистісної якості «відважний» та є менш критичними. Другокласники більш орієнтовані не на об'єктивне оцінювання себе, а на приписування собі соціальних експектацій.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний аналіз складної та багатогранної проблеми розвитку особистісних якостей молодших школярів. Перспективами подальшого дослідження може бути вивчення гендерних аспектів рефлексії особистісної якості «відважний» у молодшому шкільному віці, а також вивчення

особливостей динаміки розвитку рефлексії особистісної якості «відважний» у молодших школярів з 1 по 4 клас.

**Список використаних джерел**

1. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
2. Никончук Н.О. Розвиток рефлексії особистісних якостей у молодшому шкільному віці // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2006. – С.97-102.
3. Пеньковська Н.М. Психологічні умови розвитку рефлексії у молодших школярів: Автореф. дис... канд.. психол. наук: 19.00.07./Ін-т психології ім.. Г.С. Костюка, АПН України. – К., 2003. – 20с.

**ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КОМУНІКАбельНОСТІ ТА САМООЦІНКИ  
ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

**Аліна Добровольська**

студентка 3 курсу соціально-  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **І.С. Загурська**

Для підліткового віку характерним є виникнення та розвиток тривоги і тривожності. Це зумовлено не лише фізіологічними змінами в організмі, а й тим, що у підлітковому віці відбувається становлення особистості підлітків, формування характеру, становлення світогляду та переконань. Проблемі тривожності присвячено велику кількість наукових робіт та досліджень у вітчизняній (Ф.Березін, І.Дубровіна, Б.Кочубей, В.Мерлін, Є.Новікова, Г.Прихожан, О.Чернікова) та зарубіжній (Е.Еріксон, К.Ізард, Ф.Перлз, Г.Салліван, Ч.Спілбергер, З.Фрейд, К.Хорні) психології.

Поряд із вивченням підліткової тривожності, актуальною є проблема дослідження особливостей спілкування та комунікабельності у підлітковому віці, оскільки міжособистісне спілкування є провідною діяльністю підлітка, яка значно впливає на розвиток його особистості. Дослідженням особливостей міжособистісного спілкування та комунікабельності у підлітковому віці займалися Г.Андрєєва, О.Бодальов, Л.Божович, І.Дубровіна, Т.Драгунова, Д.Ельконін, Е.Еріксон, Я.Коломінський, І.Кон, А.Мудрик, А.Реан, Д.Фельдштейн, Ю.Ханін та ін.

Дослідження проводилося впродовж 2017-2018 навчального року. Загальна вибірка складала 25 осіб – учнів 8 класу Житомирської загальноосвітньої школи I-III ступенів №33.

Методи дослідження включали аналіз та узагальнення наукових літературних джерел; для отримання емпіричних даних було використано методику діагностики самооцінки рівня особистісної тривожності Ч.Спілбергера-Ю.Ханіна та методику вивчення особливостей спілкування школярів у класному колективі та комунікабельності як характерологічної риси особистості В.Абраменка та М.Левченка; для кількісного аналізу отриманих в результаті дослідження даних було використано коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона.

За результатами проведеного дослідження можна зробити наступні **ВИСНОВКИ**:

1. Між високим рівнем комунікабельності та самооцінкою ситуативної тривожності у підлітків із високими показниками комунікабельності існує суттєвий обернений зв'язок ( $r = -0,70$ ), який є статистично значимим. Зв'язок між високим рівнем комунікабельності та рівнем самооцінки особистісної тривожності корелює на рівні  $r = -0,84$ . Зв'язок є статистично достовірним. Це може свідчити про те, що для підлітків із високим рівнем комунікабельності тривожність як стійка особистісна властивість не є характерною або вона спостерігається на низькому рівні. На рівні психологічної інтерпретації це може свідчити про те, що загалом комунікабельні підлітки не схильні до переживання тривоги, занепокоєння в ситуаціях міжособистісного спілкування та взаємодії.

2. У підлітків із помірними та низькими показниками комунікабельності існує тісний обернений зв'язок між рівнем самооцінки ситуативної тривожності та рівнем комунікабельності ( $r = -0,80$ ). Зв'язок є статистично достовірним. Між помірними та низькими показниками комунікабельності і самооцінкою особистісної тривожності теж виявлено статистично значимий зв'язок на рівні  $r = -0,86$ . Це може свідчити про те, що у некоммунікбельних підлітків, прослідковується тенденція до суб'єктивного сприймання більшості життєвих ситуацій як таких, що потенційно є загрозливими для їх особистості. Підлітки із високим рівнем ситуативної та особистісної тривожності переважно є комунікативно пасивними, в результаті чого в них часто незадоволеною залишається потреба у спілкуванні.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний аналіз складної та багатогранної проблеми комунікабельності та тривожності. Перспективами подальшого дослідження може бути аналіз чинників, які зумовлюють високий рівень тривожності у підлітків.

**Список використаних джерел**

1. Бодалев А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев – М.: Педагогика, 1983. – 272 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
3. Прихожан А.М. Психология тревожности / А.М. Прихожан. – СПб.: Питер, 2007. – 192 с.
4. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – М.: Изд-во НПО «МОДЕК», 2000. – 246 с.
5. Спилбергер Ч. Д. Концептуальные и методические проблемы исследования тревоги / Ч. Д. Спилбергер // Стресс и тревога в спорте. – М., 1983. – С. 12 – 24.
6. Фельдштейн Д. И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте / Д. И. Фельдштейн // Вопросы психологи. – 1988. – 5. – С. 31-41.
7. Ханин Ю. Л. Межличностная и внутригрупповая тревога в условиях значимой межличностной деятельности / Ю. Л. Ханин // Вопросы психологии. – 1993. – №5. – С. 56 – 64.

**ОБРАЗ «СІМЕЙНОЇ КРИЗИ» В УЯВЛЕННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

**Марина Зінченко**

студентка 4 курсу соціально-психологічного факультету

*Науковий керівник:*

ст. викладач кафедри практичної та теоретичної психології

**Л.М. Фальковська**

**Постановка проблеми.** Останнім часом в інституті сім'ї у нашій країні набувають сили та поширення різні деструктивні тенденції, найпоширенішими з яких є розлучення батьків та виховання дитини в неповній сім'ї. Проблема виникнення кризових ситуацій у сім'ї та їх вплив на особистісний розвиток та світосприйняття дитини – одна з найактуальніших проблем психологічного знання.

Сім'я супроводжує людину все життя і саме вона робить найвагоміший внесок у формування особистості, її розвиток, складність, багатогранність та проблематичність; саме вона визначає те, якою буде дитина в майбутньому, яке місце вона займатиме в суспільстві, як буде сприймати і будувати свої власні сімейні стосунки.

Чимало зарубіжних та вітчизняних психологів приділяють увагу сімейним кризам (Н.І. Оліфірович, 2006), психологічній та психотерапевтичній допомозі при їх виникненні (Е.В. Баранова, 2012), а

також особливостям їх деструктивного впливу не лише на подружжя, але й на розвиток особистості дитини, яка виховується у таких сім'ях (В.М. Целуйко, 2014). Проте, на даний час, недостатньо уваги приділено проблемі сприймання сімейної кризи очима юнаків та юнок, котрі виросли в неповних сім'ях та як це впливає на структуру образів, які переважають у їх свідомості.

**Мета статті:** здійснити порівняльний аналіз особливостей сприймання образу «сімейна криза» старшокласниками з повних та неповних сімей.

**Гіпотеза дослідження:** образ «сімейної кризи» у старшокласників з неповних сімей буде більш глибоким та емоційно насиченим, ніж у старшокласників з повних сімей, із-за наявності у них власного досвіду суб'єктивного переживання сімейних колізій, що призвели до розпаду сім'ї.

Задля підтвердження або ж спростування сформульованої гіпотези нами були використані наступні **методи:** теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми, анкетування, психосемантичне дослідження, частотний аналіз, методи математичної статистики, зокрема факторний аналіз; якісний та порівняльний аналіз отриманих результатів.

**Виклад основного змісту.** Сімейна криза – невід'ємний етап функціонування сімейної системи, що полягає у нездатності вирішувати нові завдання звичними моделями поведінки. Не знайшовши конструктивного способу вирішення, сімейна криза здатна дестабілізувати подружні та дитячо-батьківські відносини, що загрожує розпадом сім'ї як малої соціальної групи.

Сімейна криза може виникнути як через її суб'єктів, так і внаслідок об'єктів сімейної кризи, що так чи інакше впливають на функціонування сім'ї як цілісної системи:

- кризові ситуації між суб'єктами сімейної кризи виникають внаслідок дисгармонії ціннісної та психофізіологічної сумісності, індивідуально-психологічних властивостей, невідповідності між моральними принципами, світоглядом та стилем життя кожного з членів подружжя;
- сімейна криза може розпочатись або загостритись (якщо вона вже триває) внаслідок найрізноманітніших обставин (об'єктів сімейної кризи), що виводять із рівноваги сімейну систему та ускладнюють взаємостосунки між її членами (економічна криза, алкоголізм, зрада, розлучення, важка хвороба когось із членів сім'ї, смерть члена родини тощо).

Однак, варто зазначити і те, що сімейні кризи призводять не лише до дестабілізації сім'ї як системи, але й можуть посприяти розвитку сім'ї як групи та всіх членів сімейних взаємовідносин, за умови, якщо сім'я

володіє та раціонально використовує сімейні ресурси (динамічні чинники, що підтримують розвиток особистісних ресурсів і потенціалу членів сім'ї) [1, 2, 3, 4].

У проведеному нами дослідженні взяло участь 35 учнів 11-х класів, причому 24 з них – старшокласники з повних сімей та 11 – з неповних.

В ході проведення дослідження ми мали намір отримати ексклюзивну інформацію про соціальні уявлення старшокласників щодо феномену «сімейної кризи», та їх суб'єктивного ставлення до нього. Саме тому, як основний метод вивчення даної проблеми було обране психосемантичне дослідження, що є найбільш популярним в сучасній психології.

На наш погляд вартісною є інформація про склад сім'ї – визначенні повноти/неповноти сім'ї досліджуваного. Звичайно ж, будь-які формальні (документальні, об'єктивні) докази щодо складу сім'ї кожного досліджуваного є не настільки важливими для дослідження в силу очевидних умовностей (формальність шлюбу, емоційна відстороненість, хронічні конфлікти тощо), оскільки нас цікавить власна точка зору досліджуваних (можливо вкрай суб'єктивна щодо психологічного складу сім'ї). Отже, кожен із досліджуваних обирає позначення щодо складу своєї сім'ї, виходячи із власних суб'єктивних переживань та вражень, соціальних репрезентацій.

В ході проведення частотного аналізу, були виділені такі 10 найбільш вживаних асоціацій старшокласників щодо сімейної кризи: сварки, відсутність взаєморозуміння, нестача грошей, вживання алкоголю, проблеми, недовіра, самотність, образи, агресія, нестача любові.

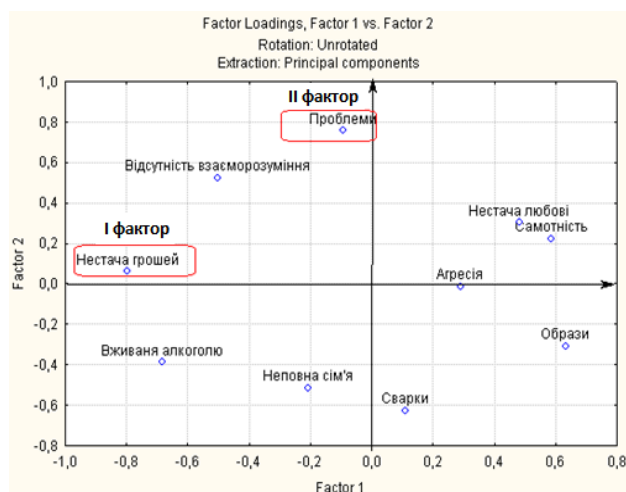


Рис.1. Факторно-семантичне поле сприймання «сімейної кризи» старшокласниками з повних сімей

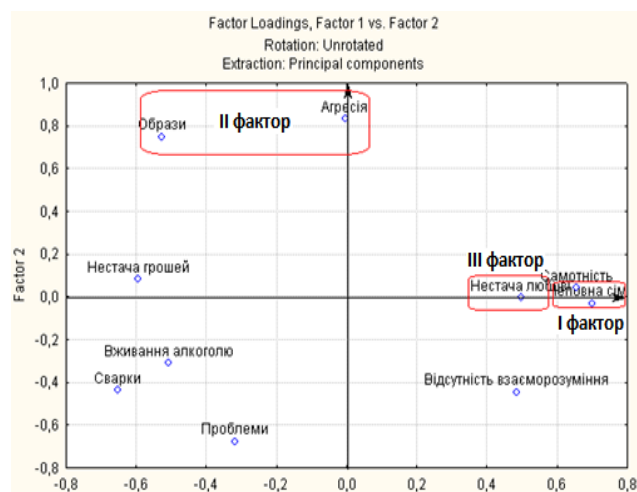


Рис.2. Факторно-семантичне поле сприймання «сімейної кризи» старшокласниками з неповних сімей



Аналіз факторно-семантичного поля сприймання «сімейної кризи» старшокласниками з повних сімей вказує на те, що старшокласники з повних сімей пов'язують виникнення сімейних колізій передусім з матеріальними чинниками (нестача фінансів або ж їх надлишок).

Аналіз факторно-семантичного поля сприймання «сімейної кризи» старшокласниками з неповних сімей дав змогу простежити чимале різноманіття чинників, пов'язаних з переживанням сімейних криз, серед яких образи, агресія, нестача любові, що часто призводять до розриву стосунків та утворення неповної сім'ї.

**Висновки.** Порівняння образу «сімейна криза» дало нам змогу виявити такі особливості:

- старшокласники з повних сімей сприймають явище сімейної кризи досить поверхово та дистанційовано, вважаючи, що єдиною обставиною, здатною дестабілізувати ситуацію в сім'ї є фінансові проблеми;
- переживання сімейної кризи старшокласниками з неповних сімей є більш рельєфним, глибоким та емоційно насиченим, причому найбільш вражаючими є образи, агресія, нестача любові, що можуть спровокувати появу деструктивних явищ в сімейній системі та навіть призвести до утворення неповної сім'ї.

Отже, виходячи із отриманих результатів психосемантичного дослідження можна стверджувати, що наша гіпотеза підтвердилась: образ «сімейної кризи» у старшокласників з неповних сімей буде більш глибоким та емоційно насиченим, ніж у старшокласників з повних сімей, із-за наявності у них власного досвіду суб'єктивного переживання сімейних колізій, що призвели до розпаду сім'ї.

**Список використаних джерел**

1. Андреева Т.В. Семейная психология: Учебник для высших учебных заведений / Т.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 363 с.
2. Артамонова Е.И., Екжанова Е.В. и др. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.И. Артамонова, Е. В. Екжанова, Е. В. Зырянова и др.; Под ред. Е. Г. Силяевой. М.: Издательский центр Академия, 2002 г. – 192 с.
3. Баранова Е.В. Психологическая помощь семье, находящейся в кризисе / Е.В. Баранова // Теория и практика общественного развития. – 2012. – №5. – С. 110-113.
4. Олифирович Н.И. Психология семейных кризисов. / Н.И. Олифирович, Т.А. Зинкевич- Куземкина, В.А. Велента. – М.: Речь, 2006. – 254 с.

## ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ХРИСТИЯН ТА БУДДИСТІВ ДО ОСІБ З ГОМОСЕКСУАЛЬНОЮ ОРІЄНТАЦІЄЮ

**Вікторія Кошелюк,  
Ольга Назарова**  
студентки 3 курсу соціально-  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*  
кандидат філософських наук,  
доцент **Г.В. Пирог**

Останні роки відбувається євроінтеграція України: спостерігається поступова демократизація та гуманізація суспільства, підвищення толерантності та обізнаності до представників ЛГБТ-спільноти. Відбувається злам традиційних стереотипів, що не оминули й різні релігійні конфесії. На даний час цікавими та важливими є питання, чи змінилися погляди віруючих, зокрема християн і буддистів, на явище гомосексуальності та в чому проявляються особливості їх позицій.

Метою нашого дослідження було визначити особливості ставлення представників християнських конфесій (православних, католиків, протестантів) та буддистів до осіб з гомосексуальною орієнтацією. Гіпотеза дослідження полягала в наступному: існують відмінності у відношенні представників християнства і буддизму до осіб з гомосексуальною орієнтацією, а саме: буддисти займатимуть більш толерантну позицію, ніж християни.

Термін «гомосексуалізм» запровадив у 1869 р. угорський лікар К.-М. Бенкерт. У 1923 р. З. Фрейд запропонував називати спрямованість статевого потягу на представників своєї статі сексуальною інверсією і розрізняти осіб, які є абсолютно інвертованими (сексуальними об'єктами можуть бути лише представники своєї статі), й осіб, які є амфігенно-інвертованими (сексуальними об'єктами можуть бути представники і своєї, і протилежної статей) [2]. Синонімами поняття «гомосексуалізм» є гомоеротизм, гомофілія, еквісексуальність, амбісексуальність, гермафродизм. У кожній країні є жаргонні назви цього явища.

На даний час під гомосексуальністю розуміється одна з форм сексуальної орієнтації людини, стан людини, яка пов'язує свою психоемоційну і сексуальну сферу із особами своєї статі [1].

Відношення людини до інших людей, як і до соціуму та світу загалом, зазнає значний вплив релігії. Релігійні цінності виступають для віруючого як форма переконань і поведінкових настановлень, зв'язуючи його із соціальним цілим [5].

Ставлення до гомосексуальності у різних релігійних спільнотах було і залишається досить різноманітним. Гомосексуальні стосунки розглядаються як гріх в традиційних конфесіях іудаїзму, християнства

та ісламу. У класичному буддизмі гомосексуальність визначається як неправильна сексуальна поведінка.

Для емпіричного вивчення ставлення представників різних релігійних конфесій до осіб з гомосексуальною орієнтацією було розроблено спеціальний опитувальник, який включає 14 питань [4].

У пілотажному дослідженні взяли участь 40 осіб, серед них 30 християн (10 православних, 10 католиків, 10 протестантів) і 10 буддистів. Вік досліджуваних – від 19 до 40 років: 19-29 років – 32 особи, 30-40 років – 8 осіб. Серед них – 18 чоловіків і 22 жінки. Опитування мало анонімний характер і проводилося як при безпосередньому спілкуванні з досліджуваним, так і в режимі онлайн.

За результатами дослідження (табл. 1), протестанти є найбільш вороже налаштованою конфесією до осіб з гомосексуальною орієнтацією. Ступінь лояльності своєї релігійної конфесії вони оцінюють як «нетерпиме ставлення». Опитувані вважають, що суспільство в цілому ставиться нейтрально до гомосексуальних пар, в майбутньому це відношення не зміниться і його не потрібно змінювати. Власну позицію стосовно представників ЛГБТ-спільноти більшість досліджуваних протестантів виражають як негативну, але мирну, інша частина їх не сприймає. До лесбійок і геїв відчують відразу і нерозуміння, однаково негативно ставлячись і до жінок, і до чоловіків. Виступають категорично проти дозволу на всиновлення дітей одностатевими парами та узаконення їх шлюбу.

Таблиця 1

*Лояльність представників релігійних конфесій до осіб з гомосексуальною орієнтацією*

Релігійна конфесія	Ступінь лояльності релігійної конфесії			Власна ступінь лояльності				
	Нетерпимо	Нейтрально	Розуміюче	Негативно, але мирно	Не сприймаю	Нейтрально	Позитивно	Не виключаю, що сам можу спробувати
Протестанти	90%		10%	60%	40%			
Католики	40%	30%	30%	20%	40%	20%	20%	
Православні	30%	70%		10%		40%	40%	10%
Буддисти		60%	40%	20%		40%	30%	10%

Католики вважають, що їх релігійна конфесія нетерпимо ставиться до осіб з гомосексуальною орієнтацією, але зустрічаються також

нейтральні і розуміючі позиції (табл. 1). Так само вони вважають і з суспільною думкою, що соціум ставиться до ЛГБТ-спільноти нетерпимо, але інколи нейтрально. Власна ступінь лояльності виражається через несприймання осіб з нетрадиційною сексуальною орієнтацією, що часто супроводжується таким почуттям, як нерозуміння одностатевих пар. Католики однаково негативно ставляться як до геїв, так і до лесбійок. Опитувані абсолютно не згодні з тим, що гомосексуали зможуть офіційно вступати в шлюб та всиновлювати дітей.

Православні є найбільш толерантною християнською конфесією. Вони вважають, що їхня релігія нейтрально ставиться до явища гомосексуальності (табл. 1). Так само нейтрально, на думку православних, до осіб з нетрадиційною сексуальною орієнтацією відноситься суспільство. Не потрібно нічого змінювати, тому що скоро гомосексуальність буде сприйматися як буденність. Власну ступінь лояльності до ЛГБТ-спільноти православні означають або як нейтральну, або як позитивну. Основним почуттям, яке охоплює православних при спогляданні одностатевих пар, є цікавість, причому ставлення до лесбійок і геїв абсолютно рівноцінне. Велика частина опитуваних швидше за все погоджуються, що гомосексуальні пари можуть одружуватися та всиновлювати дітей.

Представники буддизму є більш лояльними та толерантними за християн по відношенню до осіб з гомосексуальною орієнтацією. Ступінь прийняття їх конфесією одностатевих пар характеризується нейтральним або розуміючим відношенням (табл. 1). На думку буддистів, соціум або негативно ставиться до гомосексуальності, або нейтрально, причому негативну позицію потрібно змінювати. Більшість опитуваних переконані, що скоро це явище сприйматиметься як буденність. Самі ж досліджувані або нейтрально ставляться до гомосексуальних пар, або позитивно. Коли в поле зору потрапляють чи геї, чи лесбійки, буддисти виявляють байдужість, інколи цікавість, при цьому для них характерно абсолютно рівноцінне ставлення до них. Майже всі опитувані згодні з тим, щоб дати шанс одностатевим парам всиновлювати дітей, а от на проблему узаконення шлюбу виявляють позицію «без різниці».

Отже, за результатами проведеного дослідження, найбільш толерантною та лояльною релігійною конфесією по відношенню до осіб з гомосексуальною орієнтацією є буддисти. Найбільш вороже та негативно налаштованими є представники протестантизму, що виявляють яскраві гомофобні позиції. В межах християнства найбільш лояльною є православна конфесія. Гіпотеза дослідження підтвердилася.

**Список використаних джерел**

1. Гейми стають чи народжуються [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://styler.rbc.ua/ukr/zhizn/gotovimsya-marshu-ravenstva-2017-neudobnye-1496931119.html>
2. Клейн Л. Другая любовь / Л. Клейн. – Москва: Фолио, 2000. – 416 с.
3. Новий початок. Становище ЛГБТІ в Україні у 2016 р. / Центр "Наш світ". – К.: Центр "Наш світ", 2017. – 56 с.
4. Особливості ставлення до осіб з гомосексуальною орієнтацією [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://docs.google.com/forms/d/1gRGZmfHrvG3a31Tte46-RvcclpE6XG--ydyaz4NnXQ/viewform?edit\\_requested=true](https://docs.google.com/forms/d/1gRGZmfHrvG3a31Tte46-RvcclpE6XG--ydyaz4NnXQ/viewform?edit_requested=true).
5. Пирог Г. Соціальні аспекти функціонування релігійних цінностей / Г. Пирог // Українське релігієзнавство : Бюлетень Української Асоціації релігієзнавців і Відділення релігієзнавства Інституту філософії ім. Г.С.Сковороди НАН України. – Київ, 2003. – Вип. 26. – С. 30-37.

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО  
САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ З РІЗНИМ  
СОЦІОМЕТРИЧНИМ СТАТУСОМ**

**Анастасія Крапивницька**  
магістрантка  
соціально- психологічного  
факультету

*Науковий керівник:*  
кандидат філософських наук,  
доцент **Г. В. Пирог**

Професійне самовизначення старшокласника – це виокремлення себе щодо прийнятих в суспільстві критеріїв, принципів і норм професійної діяльності. Соціально-економічні зміни, що відбулися в суспільстві, а також новітні досягнення психолого-педагогічної науки потребують перегляду та переосмислення підходів до вирішення проблеми професійного самовизначення школярів, зокрема, пошуку соціально-психологічних факторів цього процесу. У зв'язку з важливістю спілкування у підлітковому віці, можна припустити, що одним із чинників професійного самовизначення старшокласників є їхнє положення в групі однолітків, або соціометричний статус.

Значний вклад в розробку проблеми професійного самовизначення внесли Е. Ф. Зеєр, Є. О. Климов, Р. С. Немов, М. С. Пряжников, П. А. Шавір та інші. Вклад у вивчення соціометрії внесли І. П. Волков, Е. С. Кузьмін, Е. Дж. Морено, В. О. Ядов та інші. Однак, до цього часу проблематика зв'язку професійного самовизначення школярів з

соціометричним статусом у психологічній літературі належного вирішення не одержала, і соціометричний статус школяра не розглядається як один із факторів впливу на професійне самовизначення.

Дану роботу присвячено теоретичному аналізу психологічних особливостей професійного самовизначення старшокласників з різним соціометричним статусом. Базовими поняттями нашого дослідження є «професійне самовизначення» і «соціометричний статус».

Професійне самовизначення, за Е. Ф. Зеєром, є самостійним і усвідомленим узгодженням професійно-психологічних можливостей людини зі змістом та вимогами професійної праці, а також знаходженням сенсу виконуваної діяльності в конкретній соціально-економічній ситуації [2]. М. С. Пряжников вважав, що професійне самовизначення – це не одномірний акт, а процес, що складається з ряду етапів, тривалість яких залежить від зовнішніх умов та індивідуальних особливостей суб'єкта вибору професії[6].

Поняття «соціометрія» запропонував Я. Морено, він зазначив, що вона є виміром міжособистісних взаємин у групі. На його думку, соціометричний статус – це властивість особистості як елементу соціометричної структури займати певну просторову позицію в ній, тобто певним чином співвідноситися з іншими елементами [4].

Л. І. Божович зазначала, що для старшокласників характерна неоднорідність, різноплановість соціальних статусів[1]. Їх продовжують хвилювати проблеми підліткового віку – право на автономність від старших, проблеми взаємовідносин, оцінок, різноманітних подій, заходів тощо. А з іншого боку, перед ними постає нове завдання – життєве, професійне самовизначення.

Однією з основних проблем старшокласників є проблема спілкування з однолітками. Саме в цьому віці взаємини з товаришами перебувають у центрі уваги, саме вони багато в чому визначають діяльність, поведінку, а в подальшому впливають на розвиток особистісних якостей і соціальних установок. Важливо зайняти значуще місце серед однолітків, бути визнаним в групі або бути лідером в своєму класі. Але не кожен старшокласник може цього домогтися, так як індивідуальні особливості та установки можуть заважати зайняти високе статусне місце, соціалізуватися саме в тій соціальній групі, яка для них є бажаною. За думкою Ю. А. Кобазевої, це пов'язано з тим, що школяри не можуть правильно оцінити себе, і тому не можуть знайти адекватну для себе референтну групу[3]. Якщо ці потреби не задовольняються, то виникають проблеми з успішністю, зміною поведінки, старшокласник стає закритим, агресивним, що призводить до проблем у спілкуванні, взаємовідносинах з однолітками. Зазвичай це

не усвідомлюється учнями та їх батьками.

У старших класах формується досить стійкий статус учня в системі їх ділових і особистісних взаємин та професійного самовизначення. У групі однолітків школяри можуть мати різний соціометричний статус. Є учні, що мають положення лідера, так звані «зірки», з якими хочуть спілкуватися, дружити майже всі однокласники. Також в кожному класі є досить велика група школярів, що має хороші відносини з більшістю однокласників, так звані «бажані». Існує і така група школярів, як «прийняті», вони досить відкриті для спілкування, доброзичливі і мають декілька друзів в класі. Проте є і «ізолювані», які практично виключені з неформального життя класного колективу.

Можна припустити, що старшокласники з різним соціометричним статусом будуть відрізнятися і характеристиками професійного самовизначення. Лідери («зірки») прагнуть бути в центрі уваги, бути лідерами, прагнуть утримати свій статус серед однокласників. Вони егоїстичні, так як звикли до уваги однолітків, їх агресивність проявляється в ініціативі, прагненні командувати, бути першими, принижувати інших, слабших за них учнів тощо. Однак разом з тим, – зірки доброзичливі, якщо ситуація не суперечить їхнім інтересам, вони знають, чого хочуть, і добиваються цього. З майбутньою професією вони визначаються легко і швидко. Для них головне: престижність майбутньої професії, авторитетність, велика заробітна плата, і щоб вони були головні, все і всі «крутилися» біля них.

Учні, що мають статус «бажаних», також прагнуть до влади в класі, певного лідерства, проте їх лідируюче положення приймається тільки їх найближчим оточенням, а не всім класом. Ці учні можуть проявляти деяку агресивність в спілкуванні з лідерами, так як бажають зайняти їхнє місце у групі. Вони більш доброзичливі, менш агресивні і підозрілі, альтруїстичні. З самовизначенням професії вони визначаються досить швидко, при виборі професії можуть приймати до уваги як свою думку та смак, так і думку оточуючих людей.

«Прийняті» школяри демонструють схильність до домінування, але воно поєднується з вираженою дружелюбністю. Ці учні в спілкуванні проявляють увагу, вони менш егоїстичні і агресивні. При професійному самовизначенні зазвичай дослухаються до інших більш, ніж до власних думок, переваг, бажань.

«Ізолювані» в класі часто агресивні, невірні, потайливі, скриті, можуть демонструвати неадекватну поведінку. Своїми діями вони намагаються привернути увагу однокласників, але тим самим ще більше віддаляють себе від колективу. Таких учнів можна розділити на дві групи. Перша група – це учні з високою самооцінкою, високими домаганнями на визнання і прагненням до лідерства. Труднощі в

спілкуванні з однолітками часто пов'язані з неправильним уявленням про свій реальний статус в класі. Вони хочуть вибрати професії, які є популярними та затребуваними, але зазвичай вибирають навмання чи підлаштовуються під впливовіших, авторитетних людей. Друга група «ізолюваних» – це учні невпевнені в собі, із низькою самооцінкою, тривожні, вони не проявляють незадоволення своїм становищем у класі. Такі визначаються з професією досить довго і зазвичай враховують думку найближчого оточення, батьків чи інших родичів.

Отже, на процес професійного самовизначення старшокласників впливають багато чинників, серед яких треба враховувати положення учнів у групі, їх соціометричний статус. У зв'язку з цим нами планується емпіричне дослідження особливостей професійного самовизначення старшокласників з різним соціометричним статусом.

**Список використаних джерел**

1. Божович Л.И. Проблема формирования личности.-М.:Изд-во «Институт практической психологии,1995.- С.213
1. Зеер Э. Ф. Психология профессионального самоопределения / Э. Ф. Зеер. – М., Воронеж, 2008. – 480 с.
2. Кобазева Ю. А. Влияние качеств личности на статус подростка в группе. – М., 1999. –Доступ <http://www.psychology.ru/lomonosov/tesises/if.htm>
3. Морено Я. Психодрама / Пер.сангл. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой. –М.:Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2001. – 528 с.
4. Пирог Г. Теоретичний аналіз особливостей професійного самовизначення старшокласників, які знаходяться у складних життєвих обставинах / Г. Пирог, Д. Коробко // «Прикладні аспекти психології особистісного зростання» : збірник наукових праць студентів та викладачів. Випуск 2 / за ред. Л.П. Журавльової, В.О. Климчука, Ю.Ю. Дем'янчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2017. – С. 21-25.
5. Пряжников Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения. – М.: МГППИ, 1999. – 97 с.

## **ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЛАНДШАФТНОЇ АНАЛІТИКИ**

**Ганна Кус-Якимлюк**  
магістрантка 1 курсу центру  
післядипломної освіти  
та довузівської підготовки

*Науковий керівник:*  
доктор психологічних наук  
доцент, професор  
**І.Г. Батраченко**

Вивчення проблеми взаємозв'язку людини з природою є досить актуальною на сьогодні. З кінця 19 ст. психіатрами та психотерапевтами всього світу відмічається зріст різноманітних психічних розладів



паралельно зросту технічного прогресу. В умовах сьогодення наше життя насичене різними комунікаціями, які нібито полегшують його, такими, як Інтернет, телебачення, мобільний зв'язок. Важко уявити собі сучасну людину, яка не користується соціальними мережами, а молодь взагалі не уявляє свого існування без них. Пряме міжособистісне спілкування замінюється штучним, через екрани моніторів та смартфонів, що в свою чергу спричиняє збіднілість мови та перебування людини більшість свого часу у віртуальній реальності.

У сучасному суспільстві можна виділити ряд основних проблем: агресія серед молоді та школярів, схильність до самогубства, відчуженість людей один від одного, байдужість до чужих проблем, гонитва за матеріальним, за певним статусом в суспільстві, деформоване почуття любові, конфліктність та ін. Не завжди загальноприйняті техніки надання психологічної допомоги в складних життєвих ситуаціях діють, і виникає потреба знайти нові методики, які мають бути максимально наближеними до людської сутності та відповідати її вимогам.

Природні об'єкти і матеріали з давніх давен використовувалися в ході різних ритуалів, які пов'язувалися з зціленням людей, отриманням та передачею життєво - важливої інформації та укріплювали суспільний лад. Всі ці практики були засновані на спостереженні людини за навколишнім середовищем та в умовах сьогодення є значущими для виникнення напрямів у психології, які безпосередньо пов'язані з спогляданням людиною за природними об'єктами і процесами, та мають зцілюючий ефект.

В літературі питання психологічної реабілітації за допомогою використання ресурсів природи розглядаються в таких напрямках: використання принципу природовідповідності ( Я.А. Коменський , Ж.-Ж Руссо, К.Д. Ушинський, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський); ландшафтна арт-терапія (О.І. Копитні , Б.Корт); ландшафтна аналітика (С.В. Березні , Д.С. Ісаєв); терапевтичні подорожі (І.В. Зорін ); ландшафтно-садова терапія ( О.К. Малтапар , В.І. Баран, С.В. Сізіх , В.Я. Кузєванов, Барнес М.) та ін. Контакти з природою використовуються як терапія в різних країнах світу, а також на сьогоднішній день в деяких лікарнях та реабілітаційних центрах України вже почали використовувати методики ландшафтної терапії.

С. Рубінштейн у своїй книзі «Людина і світ» відзначає: «Призначення природи не лише в тому, щоб бути об'єктом практичної діяльності, але й виступати, як об'єкт споглядання, причому сама людина – теж частина природи в цій формі свого існування» [5,с.116]. Сам термін «споглядання» означає заглиблення у свій внутрішній

духовний світ; самозаглиблення, самоспоглядання, вихідний ступінь пізнання, чуттєве відображення дійсності в свідомості людини [3].

Ландшафтотерапія - це одна з форм психотерапії. Вона відволікає від думок про хвороби, повсякденних турбот, сприяє подоланню егоцентризму, позбавляє від депресії. Довготривале споглядання ландшафтних об'єктів може послабити деякі проблеми, які людина приховує, відволікти її від самоаналізу і нав'язливих думок. Сприйняття людиною навколишнього світу реалізується через емоції і почуття. Бажані відчуття, такі, як радість, щастя виникають зазвичай при контакті з природою, ландшафтними об'єктами. Почуття творчого натхнення можуть бути викликані спогляданням красивого, спокійного ландшафту, або навпаки, якогось стихійного явища природи, наприклад грози. Одна з цілей ландшафтотерапії – корекція зміненого функціонального і психологічного стану людини.

Основні задачі ландшафтотерапії :

- подолання негативних емоцій, переживань;
- вплив на розумову та фізичну працездатність;
- стимуляція асоціативної здатності та творчої активності;
- створення сприятливого психологічного фону для проведення психотерапевтичних процедур;
- усунення психологічного дискомфорту

Засоби і методи ландшафтотерапії застосовуються в багатьох програмах реабілітації. Проведення ландшафтотерапії вимагає врахування внутрішньої структури особистості людини, його емоції на навколишній ландшафт. Максимальний ефект її проведення може бути досягнутий, якщо запропонована особі терапія ландшафтом буде відповідати структурі його особистості, особливостям переживання і характеру патологічних змін [4]. Крім цього слід враховувати, що особистість виступає, як набір індивідуальних якостей, рис, особливостей психіки-якій відповідають різні ландшафти, де вона може отримати свій інсайт. Це має значення при обранні маршрутів, визначенні кількості учасників, врахування їх запитів та індивідуальних можливостей.

Використання ландшафтних об'єктів у психотерапії та вивчення даного питання сприяло виникненню такого авторського методу психотерапії, як ландшафтна аналітика.

Ландшафтна аналітика — метод групової психотерапії, який був запропонований С.В. Березіним та Д.С. Ісаєвим. Сесія проходить в формі спеціально-організованої подорожі групою по природному ландшафту. Тривалість подорожі, як правило декілька днів. Учасники стикаються з певними ландшафтними об'єктами, такими, як: луг, болото,

перевал, гора, дорога, ліс, поляна, струмок, печера та ін. Образ кожного з цих об'єктів має дуже різноманітне твердження. Їх значення та сенс розкриваються з особливої сторони в контексті психотерапевтичного запиту. Їх багатство та варіативність, яка забезпечується актуалізацією різних значень для кожного учасника в загальному груповому полі дає основу для уточнення та збагачення образів ландшафтних об'єктів, образу Я та образу світу кожного з учасників. Збагачений образ світу (і образ Я, як його частина), як продукт і засіб орієнтувальної діяльності дозволяють по новому глянути на проблему, яка привела учасника в терапевтичну групу; побачити нові шляхи її вирішення за рахунок розширення контексту орієнтира. Основну ідею ландшафтної аналітики можна сформулювати, як одночасний рух в декількох просторах: простір природи, простір культури, внутрішній простір і предметне середовище. Головним аспектом тут виступає паралельність психічного і фізичного, внутрішнього і зовнішнього [ 2, с. 157 ].

Ландшафтна аналітика - це трандисциплінарна психотерапія, елементом якої є освоєння людиною смислових відображень шляхом переживання ландшафтних об'єктів. Мета ландшафтної аналітики не лише в тому, щоб привернути увагу до духовних цінностей більшості людей, а й в тому, щоб дати учасникам можливість стикнутися з тим відображенням свого духовного життя, яке з тих чи інших причин залишається поза межами свідомості в процесі повсякденного життя [1].

Психотерапевтичний маршрут ландшафтної аналітики вміщає в себе перетинання багатьох кордонів, які загострюють драматизм переживання емоційних станів учасників проекту. Це: кордон місто і «не місто», який проходить по ріці; це сутінки, як кордон дня і ночі; це печера, як кордон землі і підземелля; це гора, як кордон неба і землі. Крім цього в ній задіяно транзактну концепцію мініскрипта, яка краще всього відображає ідею присутності «тут і зараз» того, що виникло «там і тоді» і проявляється «всюди і завжди». Для досягнення максимального ефекту учасників на початку руху пропонують здати всі годинники, для того щоб не контролювати час. По мірі того, як будуть розвиватися події ландшафтної аналітики, учасники виявляють для себе більш важливі аспекти людського життя, ніж часові інтервали. Також використовується ампліфікація, яка допомагає побачити за певним предметом символ. Термін «ампліфікація» (персона) використовується в значення прийнятому в аналітичній психології, як прийом роботи з психологічно значимим матеріалом, який розширює діапазон значення за рахунок знаходження культурних паралелей. Він застосовується до образів фізичних об'єктів і ландшафтів, з якими взаємодіють учасники ландшафтної аналітики [ 2, с.163 ]. На початку шляху кожен учасник

формулює свій запит, а в кінці підбиваються підсумки результатів шляху.

Отже, ландшафтна аналітика є частиною не лише зовнішнього, а й внутрішнього простору людини, це зустріч зі своїм несвідомим, через усвідомлення та сприйняття ландшафтних об'єктів. Результатом таких зустрічей стає розширення свідомості, само актуалізація, зустріч з собою іншим та вирішення своїх глибинних проблем, навіть тих, про які людина не здогадується. Використання методу ландшафтної аналітики є значимим та може широко застосовуватися, як в психотерапії так і в реабілітаційних програмах інших видів захворювань.

**Список використаних джерел**

1. Березин С.В. Ландшафтна аналітика: опыт трансдисциплинарной психотерапии: книга / С.В. Березин, Д.С. Исаев. – Самара : Издательство Самарский государственный университет, 2009. - 109 с.
2. Белорусец А.С. Ландшафтна аналітика: теоретические основания и психотехнические приемы / А.С. Белорусец, Ю.В. Конопельцева // Журнал «Консультативная психология и психотерапия». - 2017. - Том 25. - № 4. - С. 156–171.
3. Словник української мови. Академічний тлумачний словник / 1970 —1980 . – URL : <http://sum.in.ua/s/spoghljadannja>
4. Лисовский В.А. Профилактика и коррекция стрессовых воздействий. Ландшафтотерапия / В.А. Лисовский , С.П. Евсеев, В.Ю. Голофеевский ,А.Н.. Мироненко – URL : <http://medbe.ru/materials/profilaktikaraznoe/profilaktika-i-korreksiya-stressovykh-vozdeystviy-landshaftoterapiya/>
5. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. Авторский сборник – Издательство «Наука». - 1997. – 192 с.

**АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК ДОШКІЛЬНИКІВ,  
ЯКІ ВІДВІДУЮТЬ РОЗВИВАЛЬНІ ЗАНЯТТЯ  
ЗА МЕТОДИКОЮ МОНТЕССОРІ**

**Вікторія Кухарчук**  
студентка 7 курсу соціально-  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*  
кандидат психологічних наук,  
доцент **О.В. Мазяр**

Дошкільний вік – один із важливих періодів у житті дитини, оскільки від народження до школи вона проходить величезний шлях свого розвитку. Це період не лише інтенсивного фізичного розвитку, але й соціально-психічного. Особливо в цьому віці варто звернути увагу на соціальний розвиток, а саме на формування навичок, які в подальшому житті дитини необхідні для розвитку соціальних зв'язків, соціальної активності та ефективного спілкування. Чи не найбільш інтенсивно

розвиток соціальних навичок триває у віці від 3 до 6 років. В цей час дитина є «будівельником самого себе». На цей час припадають фази максимальної інтенсивності ряду сензитивних періодів її розвитку – сенсорного, рухового, мовного, соціального.

Дослідження аналізу соціальних навичок дошкільників, які відвідують розвивальні заняття за методикою Монтесорі проводилося за допомогою модифікованого бланка спостереження Українського Монтесорі центру. Для дослідження обрано п'ять основних соціальних навичок: «Дитина вступає в контакт з іншими дітьми», «Ділиться з іншими своїми особистими речами», «Чекає своєї черги без напруги», «Допомагає іншому в роботі з матеріалом, коли той потребує допомоги» та «Допомагає іншому, коли він потребує допомоги поза навчальним процесом».

За результатами теоретичного аналізу та емпіричного дослідження розвитку соціальних навичок дошкільників, які відвідують розвивальні заняття за методикою Монтесорі можна зробити таке узагальнення.

Діти, які відвідують розвивальні заняття за методикою Монтесорі, мають більш розвинені соціальні навички, ніж діти, які навчаються за традиційною освітньою системою. Значну перевагу отримала соціальна навичка «Чекає своєї черги без напруги». Це спричинено тим, що в середовищі Монтесорі весь дидактичний матеріал лише в одному екземплярі, таким чином, дитина, щоби взятий такий же матеріал, як у свого ровесника, повинна почекати, поки він награться ним. Це розвиває терплячість, вміння чекати та поважати роботу інших. Значну перевагу отримала соціальна навичка «Допомагає іншому в роботі з матеріалом, коли той потребує допомоги». В Монтесорі садах групи різновікові. Таким чином, створюється модель багатодітної сім'ї, в якій молодші, спостерігаючи за старшими, переймають їхній досвід, в результаті швидше розвиваються. А старші допомагаючи меншим закріплюють набуті знання, тобто виступають в ролі вчителя. Отже, діти стають більш турботливими і залюбки допомагають один одному, коли хтось потребує допомоги.

Перевірка значимості відмінностей розвитку соціальних навичок між середніми показниками двох груп за допомогою t-критерію Стюдента показала наявність статистично значимого зв'язку. Це означає, що результати є статистично достовірними та відмінності між результатами двох груп є не випадковими.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний аналіз проблеми соціальних навичок дошкільників, які відвідують розвивальні заняття за методикою Монтесорі. Перспективи дослідження вбачаються у вивченні інших чинників, які впливають на розвиток соціальних навичок у дітей.

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЩАСТЯ В ПСИХОЛОГІЇ

**Тая Кучерук**

студентка 5 курсу соціально-  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **Л.О. Котлова**

Щастя виступає ціннісною категорією, яка відображає задоволеність індивіда, радість буття. Синонімами даного терміну є: радість, задоволення, благополуччя, насолода, удача. Попри велику кількість досліджень, що стосуються проблеми щастя дана тема є недостатньо вивченою та залишається відкритою. Саме поняття щастя, ще не має чіткого визначення, незважаючи на спроби його окреслення протягом століть. Кожен дослідник розуміє під цим феноменом щось своє, але попри це більшість сходиться на думці, що це є щось позитивне та хороше.

Щастя – це емоційний стан (емоція), під час якого особистість відчуває певну внутрішню задоволеність умовами існування, повноту та осмисленість життя [1].

Поняття щастя відносять до категорії моральної свідомості індивіда. Щастя пов'язано з відчуттями та емоціями, які дають йому особливого забарвлення. Воно залежить від того, у чому особистість бачить сенс свого життя та власне призначення [3].

М.Аргайл під поняттям щастя розуміє стан індивіда, який визначається задоволеністю життям, оцінкою людини власного минулого та сьогодення, а також кількість та інтенсивність переживання позитивних емоцій. Він вказував на залежність щастя від соціальних зв'язків, головною ознакою яких є психологічна підтримка особи, яка надається близькими та друзями. Ще одним фактором, який впливає на загальну задоволеність, виступає наявність роботи, але не сам факт роботи, чи матеріальне заохочення праці, а психологічні аспекти до котрих можна віднести самостійність та різноманітність праці, соціальну значущість, емоційний фон, особливості взаємин з колегами та керівництвом [1].

Поряд із задоволеністю від роботи стоять наступні фактори: вільний час, дозвілля, тобто хобі, заняття фізкультурою, відвідування виставок, музеїв, ресторанів тощо. Цей фактор є більш значимий ніж робота, що характеризується наявністю простору для діяльності, що пов'язана з внутрішньою мотивацією, задоволення від міжособистісного спілкування, можливість емоційної розрядки, а також відпочинку.

М. Селігман виділяє модель справжнього щастя, де ввів поняття приємного життя, гарного життя та осмислене життя, таким чином

намагався розібратися з тим, що таке благополуччя [4]. При приємному житті, це прагнення до отримання позитивних емоцій, тут можна побачити паралель між цим підходом і гедоністичним благополуччям. Гедонізм – вчення про насолоду. Вчення каже, що людина стає щасливою, здобуваючи якомога більше насолоди. Кожна людина насолоджується, а отже, вона щаслива. Коли насолода припиняється, людина перестає бути щасливою, хоче повернути те, що було. Що більше насолоди, то щасливіша людина.

У хорошому житті людина може використовувати свої кращі сторони, задля отримання винагород у вигляді діяльності, яка їй подобається і схожа до стану «поток». Сам термін був введений Мігай Чексентмігаї, який означає певне яскраве, захоплююче відчуття, що супроводжується діяльністю особистості, в певній сфері, на якій вона сконцентрована. Осмислене життя характеризується використанням своїх сильних сторін [2].

Ед Дінер вважав, що стан щастя можна характеризувати як межу і як стан, тобто існує певна схильність відчувати різні рівні емоційних реакцій, і вони можуть вимірюватися незалежно від поточного стану [3].

Серед останніх досліджень, що мали на меті виділити фактори, що пов'язані зі щастям, показали, що щасливіші люди відрізняються від менш щасливих лише по одному параметру, а саме: щасливі люди мають на багато більше міжособистісних контактів [1].

У працях вчених-психологів вітчизняного наукового простору джерелом щасливого буття вважалась праця як суспільно-корисна діяльність.

Л. Рубінштейн вважав, що співвідношення між конкретними мотивами і результатами діяльності визначає щастя людини і задоволення, яке вона отримує від життя [3].

О.М. Леонтьєв вважав, що людина дійсно прагне щастя, але до цього має бути спонукальна мета, рухаючись до якої, людина може відчувати щастя, не турбуючись про це спеціально [2].

На думку Б.І. Додонова, щастя слід розглядати як специфічну інтегративну емоцію, яка має ряд функцій, зокрема, оцінну та ціннісно-мотиваційну [3].

Є. П. Ільїн відстоює думку, що щастя є складним психологічним утворенням, яке має когнітивний і емоційний компоненти [1].

Отже, тлумачення феномену щастя не позбавлене різночитань. Навіть ті, хто вважають, що щастя – це задоволеність життям, можуть коливатися між різними інтерпретаціями цієї задоволеності – конкретної й абстрактної, об'єктивної і суб'єктивної, реальної й ідеальної, широкої та вузької. Дана тема потребує більш детального вивчення.

**Список використаних джерел**

1. Аргайл М. Психологія щастя. / М. Аргайл. – 2-ге вид. СПб, Пітер, 2003. – 357 с.
2. Айраксинен Т. Щастя. Відверте і чітке бачення щастя і того, чому у нас його немає. / Т. Айраксинен. – Львів: Видавництво Анетти Антоненко; Київ: Ніка-Центр, 2017. – 208 с.
3. Джидарьян И.А. Психология счастья и оптимизма. / И.А. Джидарьян – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 268 с.
4. Селигман М. Ё. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни. / М.Ё. Селигмен, перев. с англ. – М.: Издательство «София», 2006. – 368 с.

**ВПЛИВ ТРЕНІНГОВИХ ФОРМ РОБОТИ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА  
НА РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ  
У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

**Марія Огороднік**

студентка 3 курсу соціально-  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **І.С. Загурська**

На сьогодні поняття мотивації не має однозначного трактування. Це пов'язано із багатогранністю та значимістю цієї проблеми. Мотивація, мотив, потреба, ціль, досягнення – відіграють важливе значення в житті людини.

Особливо важливу роль мотивація досягнення має в підлітковому віці. Адже саме в цей час формується світогляд, система переконань, цінностей та закладаються уявлення про свою майбутню професію. Проблема мотивації висвітлюється зарубіжними (У. Макдугалл, Д. Макклеланд, Х. Хекхаузен, Дж.Аткінсон) та вітчизняними дослідниками (Н. Батурін, В. Вилюнас, М. Магомед-Емінов, О. Шпаковська).

Дослідження проходило впродовж 2017-2018 навчального року. Загальна вибірка дослідження складала 50 осіб – учні восьмих класів ЗОШ І-ІІІ ступенів №6 ім. В.Г.Короленка м. Житомир. Для отримання емпіричних даних було використано методику на визначення рівня мотивації досягнення А. Мехрабіана в адаптації М. Магомед-Емінова [4].

Метою дослідження було дослідити вплив тренінгових форм роботи практичного психолога на розвиток мотивації досягнення у підлітковому віці.



В основу дослідження було покладено **припущення** про те, що тренінгові форми роботи практичного психолога сприяють розвиткові мотивації досягнення у підлітковому віці:

- а) підвищують впевненість у собі та самоповагу;
- б) допомагають сформувати навички планування та правильного розподілу власного часу.

Аналізуючи поняття мотивація та мотив, так чи інакше можна дійти висновку, що існує багато різних підходів до розуміння терміну «мотивація». Будь-яка психологічна теорія включає в структуру мотивації поняття «мотив». Зарубіжний дослідник Д. Макклеланд говорить, що мотивація пов'язана з усвідомленими інстинктами, наприклад з такими внутрішніми намірами як: «Я хочу бути водієм», «Я хочу навчитись грати в футбол», «Я бажаю вирішити цю проблему» [3]. Вітчизняний дослідник О. Леонтьєв зазначає: «Мотив – це інстинктивний імпульс або логічний потяг, а рівно переживання емоцій, інтересів, бажань в переліку мотивів, можна окреслити такі, як життєві цілі та ідеали» [1, с. 92]. Вчений М. Магомед-Емінов вважає, що мотивація досягнення складає собою функціональну систему інтегрованих воєдино афективних та когнітивних процесів, що регулює процес діяльності в ситуації досягнення протягом ходу її здійснення [2].

Методика А. Мехрабіана в адаптації М. Магомед-Емінова визначає схильність досліджуваного обирати або мотив досягнення успіху або мотив уникнення невдачі.

Досліджувані були поділені на 2 групи: експериментальну та контрольну. Емпіричні дані були отримані та проаналізовані за одним із двох мотивів. Після збору емпіричних даних був проведений кількісний аналіз отриманих результатів за t-критерієм Стьюдента для двох незалежних вибірок до впливу. В ході аналізу було висунуто дві статистичні гіпотези:

**H<sub>0</sub>**– відмінності у показниках мотивації досягнень двох груп випадкові та не значимі.

**H<sub>1</sub>**– відмінності між групами значимі і важливі.

Показник t-value–величина критерію t-критерію Стьюдента дорівнює 0,0045 на рівні значимості  $p=0,99$ . Узагальнивши дані результати, можна зробити висновок, що підтвердилась гіпотеза H<sub>0</sub> - відмінності у показниках мотивації досягнень двох групами не значимі та групи схожі між собою.

Після отримання результатів дослідження у контрольній та експериментальній групі, досліджуваних експериментальної групи було включено до тренінгової програми, яка включала вісім занять. *Метою тренінгової програми* було підвищення рівня мотивації досягнення, впевненості у собі, розвиток цілепокладання підлітків.

Розглянемо результати статистичної обробки даних рівня мотивації досягнення контрольної та експериментальної груп після впливу. В ході кількісної обробки даних після впливу було висунуто 2 статистичні гіпотези:

$H_0$ — відмінності між групами не значимі і випадкові.

$H_1$ — відмінності між групами важливі і значимі.

Результати показали, що  $t$ -value— величина критерію  $t$ -критерію Стьюдента дорівнює 7,83 на рівні значимості  $p=0,11$ . Тобто результати достовірні та значимі. Підтвердилась гіпотеза  $H_1$ — відмінності між групами важливі і значимі.

Проаналізувавши кількісні показники мотивації досягнення двох груп до впливу, можна зробити висновок, що дві для себе значимим мотив уникнення невдачі. Так як в експериментальній групі середній показник мотивації становить 74,75% , а в контрольній – 75,02%.

Середній показник рівня мотивації досягнення в експериментальній групі після включення у тренінгові заняття становить 84,2%. Ці результати свідчать про те, що досліджувані в експериментальній групі виділяли для себе мотив досягнення успіху. Показник мотивації досягнення в контрольній групі після впливу становить 75,3% це може свідчити про те, що досліджувані виділяють для себе важливим мотив уникнення невдачі.

Аналіз результатів дослідження дозволив зробити **висновок** про те, що тренінгові форми роботи практичного психолога, спрямовані на розвиток мотивації досягнення у підлітковому віці, виявилися досить ефективними. Для досліджуваних експериментальної групи пріоритетним є мотив досягнення успіху. У контрольній групі показники рівня мотивації залишаються майже без змін. Досліджувані вибирають для себе домінуючим мотив уникнення невдачі.

Проведене дослідження не претендує на вичерпність складної проблеми мотивації досягнення. Перспективи дослідження вбачаються у подальшому вивченні чинників, які зумовлюють переважання мотиву досягнення успіху або мотиву уникнення невдачі.

#### **Список використаних джерел**

1. Леонтьев А. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат. –С. 92 - 93.
2. Магомед-Эминов М.Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы. – М.: Изд-во Московского Университета. – 2001. – С. 207 –210.
3. Макклеланд Д. Мотивация человека. – СПб.: Питер. – 2007.–С. 92 - 93.
4. Фетіскін Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Соціально-психологічна діагностика розвитку особистості і малих груп. - М.: Изд-во Института Психотерапии .2002. –С.72-76.

## РОЗУМІННЯ ХРИСТΙΑНАМИ ПРАВОСЛАВНОЇ І ПРОТЕСТАНТАНСЬКОЇ КОНФЕСІЙ ОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМОВІДНОСИН З БОГОМ

**Марія Огороднік,  
Марина Курочкіна**  
студентки 3 курсу соціально-  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*  
кандидат філософських наук,  
доцент **Г. В. Пирог**

Більшість людей у своєму житті замислюються над питаннями релігійної віри. Багато теологічних, філософських, релігієзнавчих праць присвячено трактуванням значення Бога та віри для людини й соціуму. У сучасному суспільстві релігія утратила своє абсолютне значення, щодо розуміння Бога та віри спостерігається велика розбіжність: кожна релігійна спільнота, конфесія і, навіть, людина розуміє це по-різному. Згідно християнського вчення, віруючому ніщо не може замінити особисту зустріч із Богом, тільки вона дає фундаментальні підстави для створення сенсу життя і особистісної ціннісної орієнтації [3]. Тому найважливіше в житті християнина – мати особисті стосунки із Богом, що означає усвідомлення потреби в Ньому, прийняття Його у своєму повсякденному житті.

Метою даного дослідження було проаналізувати особливості розуміння особистих взаємовідносин з Богом християнами православної та протестантської конфесій. Було висунуто припущення, що уявлення про особисті взаємовідносини з Богом християн протестантського і православного напрямків відрізняються:

- у протестантів переважає духовний, моральний компонент;
- у православних більш виражена обрядовість.

Різні християнські конфесії мають як схожість, так і відмінності у віровченні та релігійних цінностях. Православна Церква – четверта за чисельністю (після католиків, сунітів та вішнаїтів) релігійна спільнота і друга за чисельністю внутрішньо єдина християнська спільнота у світі [1]. Православний християнин – той, хто покликаний правдиво всім своїм життям прославляти Бога.

У протестантському русі, заснованому на протесті проти обрядів і вірувань Римсько-католицької Церкви [2], ціннісна система набула нових орієнтирів: між людиною й Богом не повинно бути посередників, віра – це прямий зв'язок людини з Богом, його індивідуальні відносини з «священним космосом» [4]. Однією з провідних протестантських християнських церков України є Всеукраїнський союз церков євангельських християн-баптистів (ВСЦ ЄХБ).

У пілотажному емпіричному дослідженні взяли участь 20 осіб, з них 10 православних християн і 10 протестантів, які відносяться до союзу ВСЦ ЄХБ. Серед досліджуваних – студенти та працюючі, віком 18-45 років. Основний емпіричний метод дослідження – асоціативний експеримент: учасникам пропонувалось написати десять асоціацій на фразу-стимул «Особисті взаємовідносини з Богом».

За результатами частотного аналізу отриманих даних було виділено найповторюваніші асоціації (табл. 1). Протестанти найчастіше пов'язують взаємовідносини з Богом з християнськими чеснотами (любов, віра) та емоційними станами (впевненість, спокій, радість). Для православних взаємовідносини з Богом асоціюються з внутрішніми (віра) і зовнішніми (церква) атрибутами релігії, ритуальністю (молитва), емоційними станами (спокій) та моральними якостями (чесність).

Таблиця 1

*Асоціації до фрази-стимулу «Особисті взаємовідносини з Богом» протестантів та православних християн*

	Протестанти		Православні	
	Впевненість	9	Віра	8
	Любов	8	Церква	4
	Радість	7	Молитва	4
	Спокій	5	Спокій	4
	Віра	4	Чесність	4

Факторний аналіз асоціацій представників протестантської конфесії дозволив виділити 5 факторів. До першого фактору (29,3% дисперсії) увійшла така характеристика, як «надія». В склад другого фактору (21,2%) – «діяльність», – увійшли «спокій», «поклоніння», «милосердя». Третій фактор (18,1%) склали властивості особистості: «впевненість», «любов»; четвертий фактор (12,9%) – «щирість»; п'ятий (9,5%) – «радість».

Особливий інтерес визиває другий фактор «Діяльність», який описує діяльнісні та моральні властивості представників даної конфесії. Його складають протилежні характеристики – з плюсом «милосердя» та з мінусом «спокій», «поклоніння». Це може свідчити про різноплановість уявлень представників однієї конфесії про діяльність віруючої людини. З одного боку, вона має бути спрямована на Бога (спокій, поклоніння), а з іншого – на людей (милосердя).

За допомогою факторного аналізу асоціацій православних християн було виділено 3 фактори. До складу першого фактору (37,4%) увійшли «спокій», «сповідь»; другого фактору (25, 9%) – «чесність», «молитва», «стійкість», «святий»; третього фактору (13,8%) – «віра», «впевненість».

Серед зазначених характеристик, можна виділити певні властивості, які пов'язані з обрядовістю віруючих: «сповідь», «молитва», «церква».

В межах фактору «Єднання з Вищим» є значення з плюсом – спокій та з мінусом – сповідь. Цю тенденцію ми можемо побачити також у факторі «Прояви релігійності». Значення цього фактору з плюсом складають – стійкість, святий, з мінусом – чесність, молитва. В межах фактору «Властивості релігійної особистості» характеристика з плюсом – віра, з мінусом – впевненість. Ці дані можуть свідчити про різноплановість розуміння особистих взаємовідносин з Богом представників однієї конфесії.

Таким чином, у розумінні православними християнами взаємовідносин з Богом присутні духовні компоненти релігійності (як і у протестантів), але, на відміну від протестантів, у ньому є також обрядовість. Також потрібно зазначити, що даним християнським конфесіям характерна різноплановість уявлень про особисті взаємовідносини з Богом.

Отже, гіпотеза підтвердилась частково: особисті взаємовідносини з Богом пов'язуються і протестантами, і православними християнами з духовністю (вірою, любов'ю тощо), хоча у православних обрядовий компонент також присутній.

**Список використаних джерел**

1. Архімандрит Кирил. У кого вірують православні християни / Кирил Архімандрит // [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://orthodox-church.kiev.ua/page182>
2. Маграт А. Богословская мысль Реформации. – Одесса; ОБШ «Богомыслие», 1994. – 293 с.
3. Пирог Г. Особливості системи християнських цінностей / Г. Пирог // Українське релігієзнавство : Бюлетень Української Асоціації релігієзнавців і Відділення релігієзнавства Інституту філософії ім. Г.С. Сковороди НАН України. - Київ, 2004. - Вип. 1 (29). - С.21-29.
4. Пирог Г.В. Християнські цінності у сучасному українському суспільстві / Г.В. Пирог // Науковий вісник Чернівецького Університету : зб. наук. праць. – Чернівці, 2004. – Вип. 203-204 : Філософія. - С.22-26.

## ОСОБЛИВОСТІ РЕФЛЕКСІЇ ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ «ЛЮДЯНИЙ» У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

**Ніна Омельчук та  
Юлія Шкуропата**  
студентки 3 курсу  
соціально- психологічного  
факультету

*Науковий керівник:*  
асистент кафедри теоретичної  
та практичної психології  
**Ю.Ю.Дем'янчук**

У молодшому шкільному віці, дитині складно зрозуміти що саме оцінюється у її діяльності і на які критерії їй необхідно орієнтуватися. Оскільки окремі уміння і навички ще у процесі набуття, а рівень розвитку рефлексії не дозволяє школяреві побачити недоліки у своїх діяльностях і, відповідно, спланувати зміни, то отриманий результат часто його не тішить. Тому, дітям молодшого шкільного віку особливо потрібна підтримка у процесі особистісного зростання та супровід дорослих. Таким стимулом може бути українська народна творчість. У народних прислів'ях, казках, легендах зібрані конкретні правила культурної поведінки, викладені в дотепних формах, що полегшує їх усвідомлення молодшими школярами.

Метою нашої роботи визначити рівень рефлексії особистісної якості «людяний» у дітей молодшого шкільного віку та визначити можливі вербальні форми для надання ціннісної підтримки.

У ході дослідницької роботи була використана методика вивчення динаміки здібностей (МВДЗ) О.Л.Музики, адаптована до молодшого шкільного віку І.С.Загурською, Н.О. Никончук. Вибірка складала 40 дітей молодшого шкільного віку (20 хлопчиків та 20 дівчаток).

Аналізуючи та систематизуючи результати дослідження було визначено, що 51% досліджуваних мають чітке уявлення про особистісну якість «людяний» і лише 10% досліджуваних не змогли пояснити значення вище зазначеної риси характеру. Також діти зазначили, що прикладом прояву для можливого наслідування цієї характеристики є саме найближчі родичі (мама, тато, бабуся, дідусь та брат або сестра).

Дівчатка краще розуміють значення риси характеру «людяний», ніж хлопчики. Але ця різниця зовсім не суттєва: 55% дівчат і 50% хлопців чітко розумію якість «людяний» і можуть чітко її визначити; 40% хлопців і 35% дівчат, знають значення даної риси характеру, але мають певні неточності в поясненні; 10% дівчат та 10% хлопців взагалі не знають значення риси характеру «людяний». Отже, можна сказати, що особливих гендерних відмінностей у рівні обізнаності в такій якості, як «людяний» у молодшому шкільному віці немає.

Досліджуючи рівень рефлексії особистісної якості «людяний», було визначено, що діти, думка яких про себе знаходиться на високому рівні - 20% (20% хлопчиків і 20% дівчат), вважають, що прояв людяності знаходиться на максимумі, тобто вони думають, що при будь-яких обставинах вони допоможуть всім, хто цього потребує та мають високий рівень прояву якості «людяний». 70% досліджуваних (80% дівчат та 60% хлопців) дітей переконані, що мають середній рівень прояву, тобто, на їх думку, вони часто допомагають тим, хто цього потребує, не відмовляючи в допомозі та вміють співпереживати і робити добрі вчинки. І 10% (20% хлопців) мають найнижчий рівень, тобто вони досить тверезо оцінюють власний прояв людяності і вважають, що допомагати іншим потрібно у виключних випадках (див. Рис.1).

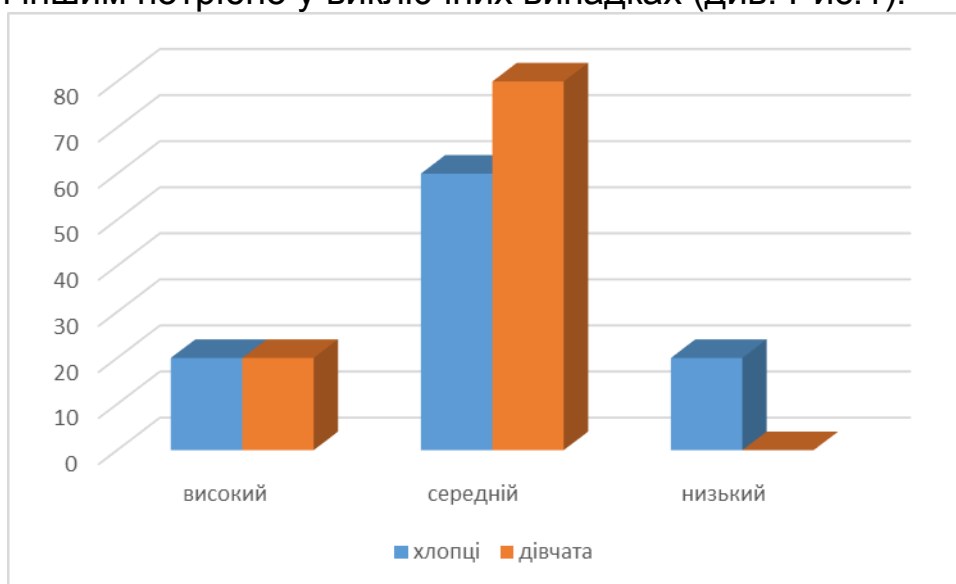


Рис.1 Рівень рефлексії особистісної якості «людяний» у молодшому шкільному віці.

З ціллю ціннісної підтримки розвитку особистісної якості «людяний» у молодшому шкільному віці можливо за використання методів усної народної творчості. Нами були підібрані прислів'я та приказки для використання референтним колом осіб:

- Не той хороший, хто особою пригожий, а той хороший, хто для справи гож.
- Не той чоловік, хто для себе живе, а той, хто для народу щастя кує.
- Хто добре серце має, той усе здолає.
- Де є добрі люде, там біди не буде.
- Добро не лихо, ходить по світу тихо.
- Добро не вмере, а лихо пропаде.
- Добрі почуття – сусіди любові.

- Добрий гість завжди в пору.
- Добро пам'ятай, а зло – забувай.
- Добро шануй, а злого не жалуй.
- Від добра добра не чекають.
- Горохове опудало, вороняче лякало, поставити так горобців лякати.

Отже, можна сказати, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом формування особистісних структур, особливо, коли найближче оточення ілюструє їх за допомогою культурної спадщини.

**Список використаних джерел**

1. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
2. Музика О.Л. Розвиток здібностей молодших школярів засобами усної народної творчості: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Олександр Музика, Наталія Никончук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 200 с.

## **СОЦІОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ЗА ПРОГРАМОЮ SSET (ПІДТРИМКА УЧНІВ, ЯКІ ЗАЗНАЛИ ТРАВМ) В УКРАЇНІ**

**Богдана Павленко**

студентка 7 курсу соціально-психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **О.В. Мазяр**

На кожному історичному етапі людства присутні війни, природні катаклізми та інші, загрозливі для життя людей, події. Гібридна війна, яку переживає Україна, занурила величезну кількість людей в стресово-кризові ситуації, які стають руйнівними і непосильними для психіки людини. Першу чергу від таких подій страждають діти. Підтримка душевно травмованих дітей є надзвичайно актуальною і через складну ситуацію в державі, і через вікові особливості переживання психотравми дітьми, і через недостатню якість надання професійної допомоги.

У наданні психологічної допомоги особливо слід враховувати як переломлюється використання масово поширених психотерапевтичних технік крізь призму соціокультурних факторів та індивідуальних особливостей людини. Самі ці фактори суттєво змінюють ефективність надання допомоги людям різного культурно-історичного соціуму. Соціально-культурні чинники, як один із засобів саморегуляції особистості, не тільки допомагають інтелектуальному і моральному



вихованню молодого покоління, а й відкривають ресурси і можливості відновлення психологічної стійкості соціуму до мінливих історичних важких умов.

Значення соціокультурних чинників у спілкуванні, особливо в ситуації надання допомоги людині із моральною травмою, розуміє переважна більшість фахівців. Перед тим, як розглядати сучасний стан проблеми врахування соціокультурних чинників при наданні допомоги людям із психологічною травмою, зупинимось на визначенні вказаних дефініцій.

Існування різних поглядів та великої кількості трактувань моральної травми заважає навести повне її визначення. Нами виявлено неоднозначність наукових поглядів на душевну травму, які можна класифікувати за: визначенням травми з акцентом на джерела-події, що її викликають (форс-мажорні обставини: землетрус, війна, загроза життю тощо; визначення травми із акцентом на діях та переживаннях, які викликані стресовими подіями; визначенням травми із акцентом на наслідках, які виникають після травматичної дії стресових факторів. Основою для виникнення психологічних травм вважаються смисловий механізм, механізм незавершеності дії або незавершеності ситуації [4, 5].

Спільним для психологічних травм є те, що утворюються вони на несвідомому рівні; мають суб'єктивне походження (одній й ті самі обставини для різних людей можуть бути і травматичними і рушійними в розвитку особистості); утворюють комплекси в поведінці, що заважають особистісному зростанню, заважають ефективній соціалізації і адаптації особистості в соціумі; мають афективно-емоційне забарвлення [4, 5].

В адаптаційному пристосуванні людини до складних життєвих обставин спрацьовують два основних психологічних механізми: психологічного захисту та копінг поведінки. Механізм психологічного захисту формується миттєво неусвідомленим шляхом і спрацьовує поза сферою свідомості, на відміну від послідовно формуючої опановуючої поведінки, яка є усвідомленою. Функцією захисних механізмів є збереження комфортного психоемоційного стану у будь-яких умовах, а копінгу – досягнення ефективної адаптації до змінних умов. Копінг близький до психологічних захисних механізмів, але й відрізняється від них усвідомленістю та активністю (конструктивністю). Знання і врахування копінг-механізмів і механізмів психологічного захисту є необхідними при наданні підтримки ні психотерапії орієнтованої на особистість. Ці механізми виявляються при вивченні стратегії поведінки пацієнта в зв'язку з важкими життєвими ситуаціями. Дослідження особливостей адаптаційних механізмів у дітей дозволяють методика «Стратегії опановуючої поведінки» Лазаруса Річарда та Фолкман

Сьюзен та тест-опитувальник «Механізми психологічного захисту» (МПЗ) Келлермана Г. – Плутчика Р. Знання і врахування копінг-механізмів і механізмів психологічного захисту є необхідними при проведенні психотерапії орієнтованої на особистість. Ці механізми виявляються при вивченні стратегії поведінки пацієнта в зв'язку з важкими життєвими ситуаціями

У дітей психологічна травма також має свою особливість, на відміну від дорослих, і негативно впливає на розвиток формуючої особистості. До індикаторів моральної травмованості дитини дослідники зазвичай відносять: відчуття беззахисності та безпорадності; тривога за майбутнє, очікування «поганого», страх змін; сором, низька самооцінка та почуття провини; гнів, агресивність; відчуження і самоізоляція від оточуючої фізичної і соціальної дійсності; невиплакане горе; деформація картини світу; проблеми уваги, пам'яті, навчання; різноманітні чисельні страхи; травматичні сновидіння і порушення сну; психосоматичні порушення [3,6].

Врахування соціокультурних чинників у процесі надання психологічної підтримки людям, що зазнали травм, є обов'язковою умовою, адже і формування та розвиток вищих психічних функцій і взаємовідношення людей певної групи обумовлені культурно-історичними умовами соціуму [1, 2]. Оптимізація психологічної допомоги вимагає врахування найтонших ментальних особливостей тих, на кого спрямована така допомога.

На ефективність надання допомоги при душевному травмуванні впливають такі особливості притаманні українцям як: психологічне невігластво; перевага у світогляді песимістичності; поширення і високий ритуалізований рівень релігійності із одночасною забобонністю, утруднене визнання у себе моральної травми або психологічного розладу; соматизація моральних травм; недовіра до системи охорони здоров'я взагалі і до її фахівців зокрема; надання переваги медикаментозному лікуванню, на відміну від психологічного; більш позитивне відношення до альтернативних систем допомоги; недовіра у дотриманні конфіденційної інформації особистості, що звернулась за психологічною допомогою; сильний вплив родини у формуванні ставлення до психологічної допомоги; толерантне ставлення до таких видів залежної поведінки як алкоголізм та тютюнопаління; досить толерантне ставлення до насилля, а також емоційність, сентиментальність, чутливість і ліричність.

Аналіз особливості та структури програми SSET у допомозі дітям, що зазнали психологічних травм, викликає бажання використовувати його на практиці. З одного боку чіткий та скрупульозний опис покрокових дій тренера у реалізації програми несе позитивний момент в

тім, що цю програму можуть використовувати широке коло спеціалістів. З іншого боку зростає вплив фактору «культурної незалежності», що може призвести не тільки до зменшення ефективності впровадження самої програми, але й відторгнення певної категорії дітей, що зазнали травм, від отримання будь-якої психологічної допомоги. Покроковий аналіз занять програми SSET свідчить, що найбільше навантаження в програмі здійснюється на когнітивний компонент (54 %), набагато менше на: вербальний (16%), рольові та ігрові (9%) компоненти, а також завдання із візуалізації та казко-терапевтичні моменти (по 5%). Руховий компонент задіяний дуже мало, що не співвідноситься із віковими психо-фізіологічними характеристиками школярів, які у цьому віці рухливо-активні [6].

За результатами дослідження нами виявлено, які соціокультурні особливості українських дітей впливають на ефективність допомоги у роботі із моральними травмами:

- сильне вираження захисних механізмів проєкції та реактивного утворення, слабкий прояв механізму витіснення;
- залучення всіх типів копінгу для подолання стресу у досліджуваних, (що є досить позитивним показником);
- у стресових ситуаціях досліджувані найсильніше проявляли таку поведінкову стратегію як втеча (уникнення) та прийняття відповідальності на себе. Висока вираженість таких різноспрямованих типів копінгу як уникнення та прийняття відповідальності підкреслює вікову особливість досліджуваних, що знаходяться у перехідному періоді від дитинства до дорослості.
- мала вираженість показників по стратегії конфронтації, що ускладнює можливість збільшення активності учнів у вирішенні стресових проблем.

Урахування результатів дослідження особливостей соціокультурних чинників дозволяють нам рекомендувати:

- внести у програму SSET вправи, що сприяють саморозкриттю та самореалізації особистості (арт-терапія, пісочна терапія, казко терапія, ігрова терапія тощо);
- доповнити заняття вправами з тілесно-орієнтованої терапії та танцювально-рухової. Збільшення кількості рухливих завдань, пантомімних ігор відповідає не тільки із соціокультурними особливостями українців, а і віковим психодинамічним особливостям учнів;
- включити у програму SSET дихальних практик, аутогенного тренування та прослуховування релаксаційної музики, що забезпечить розвиток вміння соморегуляції власних емоційних станів учнів.

Отже, ми можемо стверджувати, що при допомозі у подоланні наслідків психологічної травми потрібно враховувати, як переломлюється використання масово поширених психотерапевтичних технік крізь призму соціокультурних факторів та індивідуальних особливостей людини. Самі ці фактори суттєво змінюють ефективність надання допомоги (збільшують або нівелюють) людям різного культурно-історичного соціуму. Соціально-культурні чинники, як один із засобів саморегуляції особистості, не тільки допомагають інтелектуальному і моральному вихованню молодого покоління, а й відкривають ресурси і можливості відновлення психологічної стійкості соціуму до мінливих історичних важких умов.

Соціокультурні чинники потрібно досліджувати не тільки для пристосування програми до наших умов, а також для розуміння об'єктивних соціально-культурних законів, які сприяють утворенню та подоланню моральних травм українцями.

**Список використаних джерел**

1. Бондаренко А. Ф. Этическое основание психотерапевтических практик, восходящих к антропологии восточного христианства // Психологическое консультирование и психотерапия. Вып 6. Том 2. Харьковский национальный университет им. В.Н. Каразина. – Х., 2016. – С. 6-17.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3. Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
3. Грановская Р.М., Никольская И.М. Психологическая защита у детей. – М.: Речь, 2006. – 342 с.
4. Кочарян А.С., Лисеная А.М. Психология переживаний. – Харьков: Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина, 2011. – 215 с.
5. Лебедев И. Б. Психологические механизмы, стратегии и ресурсы стресс преодолевающего поведения (копинг-поведения) специалистов экстремального профиля (на примере сотрудников МВД России): автореферат дис. ... докт. психол. наук. – СПб., 2002. – 31 с.
6. Підтримка учнів, які зазнали травм: програма SSET. Навчальний посібник для керівників груп, плани занять, матеріали для занять та бланки. Он-лайн видання. – Львів: Інститут когнітивно-поведінкової терапії, фонд «Швейцарське бюро співробітництва в Україні», 2015. – 217 с.

## ПРИЧИНИ КОНФЛІКТІВ У СИСТЕМАХ ВЗАЄМОВІДНОСИН «ПЕДАГОГ-ДІТИ» ТА «ДІТИ-ДІТИ»

**Ольга Підсуха**

магістрантка 1 курсу Центру  
післядипломної освіти та  
довузівської підготовки

*Науковий керівник:*

старший викладач кафедри  
теоретичної та практичної  
психології **Л.М.Фальковська**

Індивід знаходиться в системі суспільних відношень через міжособистісні зв'язки. Саме поняття взаємодії передбачає наявність зворотного зв'язку між предметами або явищами. Конфліктна взаємодія виступає однією з форм соціальної взаємодії, яка охоплює різні види людської діяльності. П. Горностай зазначає, що у міжособистісних відношеннях неминуче виникають труднощі й конфлікти, а в основі будь-якого конфлікту лежить суперечність, яка веде зазвичай до конструктивних або до деструктивних наслідків [1].

Конфлікти у сфері педагогічної взаємодії є одними з найбільш насичених і варіативних, що тісно пов'язані з сімейними конфліктами і обумовлені розвитком конфліктності особистості та її впливу на оточуючих. Педагоги мають справу з учнями, колегами, родичами, і в кожному з означених зв'язків може виникати конфлікт. Однак ці конфлікти неможливо розглядати однаково. Значущість кожного виду конфлікту може ситуативно змінюватися. Г. Ложкін вважає, що конфлікти у педагогічному середовищі перевантажують психологічний клімат, впливають на емоційні стани, настрої, та, відповідно, навчально-виховний процес і розвиток особистості учня. Точка відліку повинна знаходитися в системі «педагог-діти» та «діти-діти», і саме ці конфлікти повинні бути на першому плані [3; с. 212].

Л. Карамушка відмічає, що взаємодію з учнями педагог організує за посередництвом вирішення педагогічних ситуацій, при цьому конфліктні ситуації як об'єктивна основа конфлікту фіксують виникнення реального протиріччя у інтересах і потребах сторін [2].

Педагогічна ситуація визначається як реальні обставини в учбовій групі і у складній системі відношень і стосунків учнів, котру треба враховувати при прийнятті рішень щодо засобів впливу на них. У педагогічних ситуаціях найбільш суттєво постає завдання управління діяльністю вчителя. При її рішенні педагогу треба уміти вставати на точку зору учня, імітувати його роздуми, розуміти, як саме учень сприймає ситуацію, що склалася, чому саме він так вчиняє [3; с. 214].

Педагогічні ситуації можуть бути простими і складними. Перші вирішуються вчителями без будь-яких проблем через організацію поведінки учнів у школі. У складних ситуаціях більшого значення

набувають емоційні стани вчителя і учня, характер відношень і стосунків, вплив присутніх при цьому учнів, а результат рішення завжди має лише визначений ступінь успішності за причиною складно прогнозованої поведінки учня в залежності від багатьох факторів, врахувати які вчителю практично неможливо.

Конфлікт у педагогічній діяльності найчастіше появляється як прагнення вчителя затвердити свою позицію і як протест учня проти несправедливої оцінки його діяльності або вчинку. При розв'язанні педагогічних ситуацій дії найчастіше визначаються особистою образою на учнів учителями. У вчителя тоді з'являється прагнення вийти переможцем у протидії з учнем, не турбуючись про те, як учень вийде із ситуації, що засвоїть із спілкування з вчителем, як зміниться його відношення до себе і дорослих. Для вчителя і учня різні ситуації можуть бути школою пізнання інших людей і самого себе.

У педагогічній діяльності нема чітких меж між ситуацією і конфліктом, тому що учні не завжди можуть відкрито заявляти про свої позиції, відстоювати власну правоту. Вчитель ніби неявно присвоює позицію бути завжди правим у взаємодії з учнями і наполегливо відстоювати. М Рибаківа серед потенційно конфліктних ситуацій у педагогічній діяльності визначає наступні:

- ситуації (або конфлікти) діяльності, що виникають з приводу виконання учнем учбових занять, успішності, позаучбової діяльності;
- ситуації (конфлікти) поведінки (вчинків), що виникають з приводу порушень учнем правил поведінки у школі, найчастіше на уроках, і поза школою;
- ситуації (конфлікти) стосунків, що виникають не у сфері емоційно-особистісних стосунків учнів та вчителів, а у сфері їх спілкування у процесі педагогічної діяльності [4; с. 94].

Ситуації і конфлікти з приводу навчальної діяльності найчастіше виникають на уроках між вчителем і учнем, вчителем і групою учнів і мають прояв у відмові учнів виконувати навчальне завдання. Це може відбуватися з різних причин: втома, труднощі у засвоєнні навчального матеріалу, невиконання домашнього завдання, і найчастіше невдале зауваження вчителя замість конкретної допомоги при ускладненнях в роботі. Ситуації на уроках з приводу навчальної роботи можуть набувати характер конфлікту і переходити у конфлікт поведінки, розв'язати який значно складніше, тому що він може приймати груповий характер.

Ситуації та конфлікти з приводу вчинків можуть набувати характер конфлікту у випадках помилки при аналізі поведінки учня або невірному висновку з приводу мотивів учасників ситуації, оскільки один і той же

вчинок може викликатися різними мотивами. Вчителю треба коректувати поведінку учнів через оцінку їх вчинків при недостатній інформації про обставини і реальні причини. Вчитель не завжди буває свідком дитячого життя, може лише здогадуватися про мотиви вчинку, погано знає стосунки між дітьми, тому можливі помилки при оцінці поведінки, і це викликає надто виправдану реакцію непокори учнів.

Виходячи з зовнішнього сприйняття вчинку і спрощеного тлумачення його мотивів, вчитель надає оцінку не тільки вчинку, але й особистості учня, чим викликає обурення і протидію учнів, а іноді і прагнення вести себе так, як подобається вчителю, щоб виправдати його очікування. У підлітковому віці це приводить до конфлікту у поведінці, імітації ідеалу, коли не ускладнює себе прагненням самому оцінити власний вчинок тощо.

Ситуації і конфлікти відносин найчастіше виникають в результаті невмілого розв'язання педагогом ситуації і мають, як правило, довготривалий характер. Конфлікти стосунків набувають особистісний зміст, викликають довготривалу неприязнь або ненависть учня до вчителя, надовго створюють гостру потребу до захисту від несправедливості і нерозуміння дорослих.

За змістом ситуацій, що виникають між вчителем і учнями, можна зрозуміти характер взаємостосунків між ними, позиціях вчителя і учнів – в цьому проявляється пізнавальна функція педагогічних ситуацій і конфліктів. Вчителю складно визначати характер взаємовідносин з учнями класу: серед них є згодні з вчителем, нейтральні, що сліднують за більшістю, і протидіючі, незгодні з вчителем.

Змістовний аналіз конфліктів педагогічної діяльності розробив М. Обозов. Можна виділити наступні їх особливості:

- професійна відповідальність вчителя за педагогічно вірне розв'язання ситуації;
- різний соціальний статус, вік, життєвий досвід визначає різний ступінь відповідальності за поведінку у конфлікті;
- присутність інших учнів у конфлікті робить їх із свідків учасниками, а конфлікт набуває виховного змісту і для них;
- професійна позиція у конфлікті зобов'язує його взяти на себе ініціативу у розв'язанні конфлікту, і на перше місце ставляться інтереси учня як особистості, що формується;
- будь-яка помилка вчителя при розв'язанні конфлікту породжує нові ситуації і конфлікти, в які включаються інші учні [5; с. 104].

Крім того, можна визначити ще й додаткові чинники виникнення конфліктів у педагогічній діяльності, а саме:

- відсутність педагогічних здібностей, інтересу до професії та професійної діяльності;

- життєве неблагополуччя;
- організація роботи у педагогічному колективі;
- переважаючий несприятливий настрій [5; с. 110].

Для того, щоб дослідити особливості конфліктів в системі «педагог - діти» та «діти - діти», ми провели експериментальне дослідження на базі ЗОШ № 21 в грудні 2017 року. У дослідженні взяли участь учні 11 класу. Загальна вибірка складала 22 особи. Кожен учень дав свою згоду на участь у дослідженні.

Експериментальне дослідження складалось з чотирьох етапів:

1 етап – визначення рівня конфліктності досліджуваних за допомогою тесту «Рівень конфліктності особистості» (Л. Лутошкін).

2 етап – оцінювання власної поведінки досліджуваних в конфліктній ситуації за допомогою тесту «Оцінка власної поведінки в конфліктній ситуації» (К. Томас).

3 етап – самооцінка раціональної поведінки в конфлікті за допомогою тесту «Самооцінка раціональної поведінки в конфлікті» (Дж. Г. Скотт).

4 етап – визначення психологічного клімату класу за трьома критеріями: емоційному, моральному та діловому, використовуючи методику «Психологічний клімат класного колективу» (В.С. Івашкін, В.В. Онуфрієва).

Аналіз даних, отриманих при проведенні експериментального дослідження засвідчив наступне:

– в результати визначення рівня конфліктності учнів 11-го класу було виявлено, що вище середнього рівень конфліктності продемонстрували 2 учні і саме ці учні являються конфліктною групою даного колективу. Отже, при вирішенні конфліктних ситуацій в першу чергу потрібно звертати увагу на участь цих учнів в конфлікті. 20 досліджуваних продемонстрували рівень конфліктності від нижче середнього до середнього, тобто в конфліктній ситуації вони реагують на неї здебільшого на посередньому рівні або так, як більшість колективу, а саме, враховуючи думку більшості.

– в результати оцінювання власної поведінки в конфліктній ситуації було виявлено: жорсткий тип вирішення конфліктів і суперечок зафіксовано у 7-х досліджуваних. Ці учні в конфліктній ситуації до останнього будуть стояти на своєму, захищаючи власну позицію, прагнучи виграти будь що. Вони належать до такого типу особистості, що завжди мають переконання у своїй правоті. Демократичний стиль вирішення конфліктів і суперечок зафіксовано у 4-х досліджуваних. Ці учні дотримуються думки, що в конфліктній ситуації завжди можна домовитися. Під час суперечки намагаються запропонувати альтернативу, шукають рішення, які б задовольнили обидві сторони.



Компромісний стиль зафіксовано у 3-х досліджуваних, тобто з самого початку конфлікту ці учні згодні на компроміс. У інших досліджуваних зафіксовано поєднаний тип вирішення конфліктів і суперечок. Тобто в залежності від конфліктної ситуації їх стиль поведінки може змінюватись від демократичного до компромісного: 3 учні; від демократичного до ухильного – 1 учень; від жорсткого до демократичного – 1 учень. А у 2-х досліджуваних, в залежності від конфліктної ситуації, стиль поведінки може бути або жорсткий, або демократичний, або компромісний. І лише у 1-го досліджуваного – стиль поведінки може змінюватися від жорсткого до демократичного, компромісного і нарешті м'якого.

– в результаті визначення самооцінки раціональної поведінки в конфлікті 12 учнів класу продемонстрували достатні навичками раціональної поведінки в конфлікті, тобто ці учні вміло управляють своїми емоціями в конфліктній взаємодії, що є однією з необхідних умов конструктивного вирішення проблеми. А 8 учнів продемонстрували недостатній рівень раціональної поведінки в конфлікті, що може вказувати на їх низький рівень самооцінки. Власне емоційне збудження заважає опонентам зрозуміти один одного і не дозволяє їм чітко висловити свої думки, а як результат – сплеск емоцій в процесі розв'язання суперечки призводить до загострення ситуації.

– в результаті визначення психологічного клімату класу загальний показник оцінено 1 балом, що вказує на низький рівень психологічного клімату.

Отже, низький рівень психологічного клімату вказує на несприятливу атмосферу в класі, де панує невизначена психологічна атмосфера, а також спостерігається підвищений рівень конфліктності у педагогічній взаємодії «педагог-діти» і «діти-діти», що потребує психокорекційних та профілактичних дій з боку шкільного психолога.

Профілактика міжособистісного конфлікту – це система заходів психологічної, соціально-психологічної діагностики, психологічної та педагогічної корекції, спрямованих на попередження конфліктної ситуації.

#### **Список використаних джерел**

1. Горностай П.П. Изменение локуса ролевого конфликта / П.П. Горностай // Журнал практического психолога. – 2007. – № 3. – С. 53–60.
2. Карамушка Л.М. Попередження та подолання конфліктів в установах середньої освіти / Л.М. Карамушка. – К.: Вища шк., 1994. – 53 с.
3. Ложкін Г.В. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика: Навч. посібник / Г.В. Ложкін, Н.І. Пов'якель. – К.: ВД «Професіонал», 2006. – 416 с.
4. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений / Н.Н. Обозов. – К.: Вища шк., 1990. – 228 с.

5. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М.М. Рыбакова – М.: Просвещение, 1991. – 285 с.

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ПРОФЕСІЙНИХ ДЕСТРУКЦІЙ ФЕЛЬДШЕРІВ ШВИДКОЇ ДОПОМОГИ

**Ірина Перехрестенко**

студентка 6 курсу соціально-  
психологічного факультету

*Наковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **І.М.Тичина**

У різноманітних психологічних джерелах відзначається, що багаторічне виконання однієї і тієї ж професійної діяльності призводить до появи професійної втоми, виникнення психологічних бар'єрів, збіднення репертуару способів виконання діяльності, втрати професійних умінь і навичок, зниження працездатності. Можна констатувати, що на стадії професіоналізації по багатьом видам професій, в тому числі і професії фельдшера швидкої допомоги, відбувається розвиток професійних деформацій. [6].

В роботах багатьох психологів, таких як С.П. Безносов, Л.М. Мітіна, А.К. Маркова, А.Л. Свиницкий, згадується про значну частину негативних новоутворень, що супроводжують деструктивну професійну діяльність. Такі новоутворення називають професійними деформаціями або деструкціями [5, с. 45].

Професійні деструкції - зміни сформованої структури діяльності й особистості, які негативно позначаються на продуктивності праці і взаємодії з іншими учасниками цього процесу [3].

У зарубіжній психології вчені в основному вивчали проблеми професійного становлення особистості і звертали увагу на професійно важливі якості, на продуктивні психологічні новоутворення. В рамках становлення «Я-концепції» фахівця, визначалися психологічні особливості професіоналізації [7].

Що ж стосується деструктивних змін особистості, то вони досліджувалися в психоаналітичних теоріях А. Адлера, З.Фрейда, Е. Фромма, К. Юнга, де розглядалися як руйнівні тенденції розвитку людини і протиставлялися її творчим ресурсам.

У вітчизняній психології інтерес до проблеми професійних деструкцій особистості та діяльності зріс в останні роки і був висвітлений в працях В.С. Агавелян, С.П. Безносової, С.А. Дружілової, А.К.

Маркової, Н.С. Пряжнікова, Є.І. Рогова і ін. В роботах цих авторів професійні деструкції розглядаються як руйнівні зміни структури особистості у процесі її професійного становлення. Зокрема, Е.Ф. Зеєр зазначає, що психологічними детермінантами розвитку професійно обумовлених деструкцій є конфлікти професійного самовизначення, кризи професійного становлення і стратегії долаючої поведінки [3].

Професійна діяльність фельдшера швидкої допомоги відноситься до групи професій з підвищеною моральною відповідальністю за здоров'я і життя людей.

Робота фельдшерів швидкої допомоги, як правило, фізично і емоційно виснажлива і має значну кількість тиску на працівників служби швидкої допомоги та його / її сім'ю [11].

Основними видами професійних і особистісних деструкцій є професійні акцентуації, вивчена безпорадність, професійна відчуженість, стагнація. Факторами виникнення професійних і особистісних деструкцій можуть бути багаторічне виконання однотипної професійної діяльності, вікові зміни, особистісні особливості професіонала [3].

Медичні працівники, схильні до великих фізичних і психічних навантажень, а також емоційного згорання. Саме цим пояснюється байдужість до пацієнта багатьох служителів Гіппократа. Медикам, особливо фельдшерам швидкої допомоги, доводиться нести більшу відповідальність за свої дії, щодня стикатися з людським болем і навіть боротися за людське життя, тому бар'єр цинізму, який вони часто вибудовують між собою і людьми, є цілком обґрунтованим – так легше виконувати свої обов'язки і зберігати власне психічне здоров'я. [10].

Аналізуючи літературні джерела, відомі дослідники визначали безліч деформацій у медичних працівників, особливо фельдшерів швидкої допомоги, зокрема:

- Поведінка і вирази фельдшерів, при яких під впливом стажу роботи проявляється черствість по відношенню до хворих. У медиків створюється враження бездушності і цинізму. Змінюється емоційне ставлення до хворого. Виявляється грубість і безвідповідальність до своєї справи [4, с. 45].
- Жаргон, внаслідок якого фельдшерів швидкої допомоги хворі поділяються на «хворих на виразку», «астматиків», «ревматиків» і т. д.; [4, с. 48].
- Спостерігається зміна образу хворого у свідомості: фельдшери швидкої допомоги перестають бачити перед собою людину з усіма притаманними їй особистісними особливостями. Така професійна деформація називається по-різному – як «втрата хворого», як «ветеринарізація» медицини [2].

- Багато досвідчених фельдшерів швидкої допомоги мають «клінічний погляд» на оточуючих: за зовнішніми ознаками вони автоматично діагностують наявність у них захворювань навіть в позаслужбовій ситуації [2].

- «Приладовий фетишизм», коли спеціалісти бачать перед собою показання приладів, аналізів, але не бачать хворого [1].

- Невисловлені емоції впливають на медичного працівника, і сприяють розвитку синдрому «емоційного вигорання» [8].

Аналіз наукової літератури показав, що більшість авторів визначають професійні деструкції, як зміни структури не лише діяльності, але і самої особистості. В результаті цього, зміни структури професійної діяльності ініціюють негативні зміни особистості професіонала, призводячи до кардинальної перебудови особистісного профілю. Працівники відділень швидкої медичної допомоги найперші стикаються з проблемами людей, які звертаються до них за допомогою в кризових і важких ситуаціях. Через такі напружені умови праці фельдшери з часом отримують безліч деструктивних змін в особистості, що позначаються на їхній роботі.

**Список використаних джерел**

1. Батрак Г. Е. Аспекты, средства и методы формирования личности врача. 1996.
2. Вітенко В. С., Структура дезадаптивних реакцій у лікарів загальної практики/ В. С. Вітенко. // Медична психологія, 2010, №4.
3. Зеєр Е. Ф., Сымнанюк Е. Е. Психологія професійних деструкцій: Навчальний посібник для вузів. – М: Академічний проект; Єкатеринбург: Ділова книга, 2005. – 240. 3 – 3.
4. Конечный Р., Боухал М. Психология в медицине. Прага: Авиценум, 1983. – 405 с.
5. Клімов Е.А. Психологія професіонала. - М., Воронеж, 1996. - С.33-38, 47-49.
6. Полякова О.Б. Психогигиена и профилактика профессиональных деформаций личности / О.Б. Полякова. – М.: НОУ ВПО МПСИ, 2008. – 304 с.
7. Роджерс К. Эмпатия // Психология эмоций / Под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. — М.: 1984.
8. Blumgart H. Caring for the patient. N Engl J Med. 1964;270:449–56.
9. Miller, L. Tough guys: Psychotherapeutic strategies with law enforcement and emergency services personnel. Psychotherapy: Theory, Research, Practice and Training;1995, 32(4).
10. Porter S. An exploration of the support needs of Ambulance Paramedics. College of Health and Biomedicine: Victoria University, 2013.
11. Regehr, C., & Bober, T. *In the line of fire: Trauma and th emergency services* New York: Oxford University Press; 2005.

## ВІДМІННОСТІ ОБРАЗУ ВИКЛАДАЧА У СТУДЕНТІВ РІЗНИХ КУРСІВ

**Юлія Порозінська**

студентка 4 курсу соціально-психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **О. В. Мазяр**

В сучасних дослідженнях з психології та педагогіки порушується проблема формування образу викладача у свідомості студентів. Успішність оволодіння студентами знаннями, навичками самостійної роботи, успішність викладацької діяльності значною мірою залежить від оцінного ставлення, яке сформувалось та формується між викладачами та студентами [1].

Професія викладача відноситься до типу взаємодії «людина-людина», що підкреслює значимість потреби дослідження формування образу викладача у студентів. Основу педагогічної діяльності складають процеси навчання, освіти, виховання та розвитку учнів [2].

Не зважаючи на велику кількість досліджень, не достатньо розкритою є проблема формування образу викладача в свідомості студентів.

Професійний образ викладача вищої школи – це динамічна характеристика, яка є результатом тривалого процесу самовдосконалення. На нього впливають індивідуальні властивості людини, її професійний і життєвий досвід, рівень виховання і освіти. Провідний фахівець у галузі іміджу В.М. Шепель пропонує розглядати поняття іміджу як збірне, головним компонентом якого є особиста привабливість фахівця. Сучасні науковці (Е.В. Андрієнко, В.В. Бойко, Л. Браун, Почепцов, В. Шепель) схилиються до такого поняття як «імідж» викладача, розглядаючи його як образ, що формується в результаті соціальної перцепції, коли об'єктом сприйняття виступає сам викладач, а суб'єктами сприйняття – студенти.

Проте практично не вивченими залишаються складові структури образу викладача у студентів та динамічні аспекти образу викладача у студентів.

В основу дослідження покладено припущення про те, що образ викладача у студентів молодших курсів є суперечливим і таким, що будується на особистісних якостях, а на старших курсах образ викладача набуває цілісності і будується на професійних якостях. З метою реалізації завдань дослідження використано асоціативний експеримент [3].

На першому курсі студенти у своєму образі викладача розрізняють професійну та особистісну сферу, хоча й наповнюють її суперечливим змістом.

Образ викладача у студентів другого курсу усвідомлюється через соціальні установки, які протиставляються особистісним станам. Це може вказувати на те, що у студентів не сформоване цілісне сприймання викладачів. Зокрема, йдеться про те, що декларації викладачів щодо навчальної діяльності студентів, їхньої поведінки можуть не підкріплюватися емоційними реакціями та поведінкою викладачів. Тобто у свідомості студентів особистісна сфера викладачів продовжує витлумачуватися з амбівалентних позицій.

Образ викладача у студентів третього курсу полягає у тому, що студенти в обох факторах змішують особистісну та професійну сферу викладачів. Ми оцінюємо це як спробу збудувати цілісний образ викладача як особистості та професіонала. У відповідності до першого біполярного фактору у свідомості третьокурсників в образі викладача навчальний процес протилежний соціальній установці. Можливо, це можна трактувати так, що навчальний процес не відповідає соціальним установкам викладачів, коли «вимагають одне, а роблять зовсім інше». Тобто в образі викладача суперечливо і невпорядковано змішуються його особистісні та професійні характеристики. Можливо, студенти таким чином намагаються вбачати залежність професійних якостей викладачів від їхніх особистісних особливостей.

Тільки на четвертому курсі образ викладача набуває цілісності. Ми це пов'язуємо із тим, що саме на цьому курсі взаємодія студентів та викладачів стає більш особистісною, що пов'язано з проходженням фахової практики (практична діяльність) та написанням дипломної роботи (наукова діяльність). Причому домінуючими у цьому образі є категорії, які демонструють сприймання викладачів з професійної точки зору.

Перспективою подальшої роботи ми вважаємо дослідження образу свідомості викладачів студентами магістерських курсів.

**Список використаних джерел**

1. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Под. ред. В. А. Ядова. – Л. : Наука, 1979. – 264 с.
2. Ковалев, Ю. Теории личности / Ю. Ковалев, М. Гулина. – Питер: Питер, 2006. – 607 с.
3. Горбунова В. В. Структура психосемантичного дослідження // Соціальна психологія. – 2007. – № 1. – С.170-178.
4. Климчук В. О. Математичні методи у психології. Навчальний посібник для студентів психологічних спеціальностей. – К. : Освіта України. — 2009. – 288 с.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ «ЧЕСНІСТЬ» У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗОШ ТА СПЕЦШКОЛИ-ІНТЕРНАТ

**Вікторія Прокудіна та  
Вікторія Стельмашенко**  
студентки 3 курсу  
соціально- психологічного  
факультету

*Науковий керівник:*  
асистент кафедри теоретичної  
та практичної психології  
**Ю.Ю.Дем'янчук**

Актуальність дослідження обраної теми зумовлена тим, що в умовах кризи виховання і девальвації суспільних цінностей та інших основ моралі, необхідно зусиллями батьків, учителів, громадськості оволодіти важливими засобами морального виховання, серед яких для дітей молодшого шкільного віку на першому місці стоїть виховання з перших років навчання чесності.

Метою нашого дослідження було визначити гендерні відмінності у рівні рефлексії особистісної якості «чесність» у молодших школярів ЗОШ та вихованців спецшколи-інтернат.

З метою дослідження рівня рефлексії особистісної якості «чесність» у молодших школярів було обрано методику вивчення динаміки здібностей (МВДЗ) О.Л.Музики, адаптовану до молодшого шкільного віку І.С.Загурською, Н.О. Никончук. Вибірку дослідження склали 40 учнів молодшого шкільного віку, серед яких 20 школярі ЗОШ та інші 20 школярі спецшколи-інтернат.

За результатами дослідження було виявлено, що усі діти молодшого шкільного віку, і учні ЗОШ, і учні спецшколи-інтернат обізнані із якістю морального виховання «чесність». Вони чітко дають характеристику чесної людини, описують її діяльнісну сферу. Школярі на 100% впевненні, що потрібно бути чесним і правдивим та йти до цього. Однак, усі вони визнають, що раніше були випадки, коли вони обманювали, але згодом виправлялись.

Отже, дослідження показало, що і учні ЗОШ, і учні спецшколи-інтернат орієнтуються у якості чесність. Вони дають і визначення, і коротку характеристику. Також можна зробити висновок, що усна народна творчість має велику цінність у формуванні моральності дитини. З її допомогою вона засвоює суспільні цінності, норми та правила, а також вивчає минуле свого народу.

### **Список використаних джерел**

1. Музика О.Л. Розвиток здібностей молодших школярів засобами усної народної творчості: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Музика О.Л., Никончук Н.О. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 200 с.

## ОЦІНКА СУСПІЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ПОЛЬСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ МЕНШИНИ СЕРЕД ГРОМАДИ МІСТА ЖИТОМИРА

**Наталія Рубан**

Студентка 4 курс, соціально-  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **В.В.Кириченко**

Суспільна активність являє собою стан активності окремих юридичних або фізичних осіб, який спонукається внутрішніми (потреби, інтереси, мотиви спонтанного характеру) або зовнішніми (примусові фактори під впливом певних обставин конформістського, пристосовницького характеру) суб'єктивними регуляторами поведінки людини.

До основних різновидів активності суспільної відносять:

- професійно-трудова,
- громадянсько-політичну,
- моральну,
- управлінську,
- дозвільну,
- вербальну [1] .

Соціальну активність, з одного боку визначають як усвідомлення і прийняття інтересів суспільства та певних спільнот, а з іншого – готовність та вміння реалізовувати ці інтереси, активно діяльністю самостійного суб'єкта [3, с.132]. Для визначення соціальної активності, варто звернути увагу на певні показники, серед яких: прояви ініціативи, громадянськість, комунікабельність, самостійність, незалежність, повага до відмінностей, емпатія, рефлексія, критичність, патріотизм, за якими можна визначити такі важливі ознаки особистості як сильне та стале прагнення особистості здійснювати вплив на соціальні процеси й дієву участь у суспільних справах, в одних випадках намагання змінити та перетворити, в інших навпаки, зберегти, зміцнити існуючий, соціальний лад, його форми та елементи.

Соціальна активність проявляється в діяльності, яка за своєю спрямованістю поділяється на прогресивну, консервативну, або ту яка поєднує в собі одночасно елементи прогресивної та консервативної діяльності.

На сьогоднішній день в соціумі виділяють три основні форми соціальної активності: згода (у вигляді добровільної відданості соціальним реаліям); включеність – полягає у можливості вільно виражати свої думки., але переважно ці думки сприймаються лише як



«соціальний фон»); участь – виявляється у реалізації власних задумів у дії зацікавленими соціальними суб'єктами.

За "згодою" соціальна більшість охоче виявляє цю відданість, не отримуючи практично будь-яких змін. Тобто соціальний діалог у формі "згоди" характеризує такий стан соціальної взаємодії в суспільстві, коли в певних соціально орієнтованих ситуаціях і процесах, наприклад, політичних, економічних, культурних, ідеологічних, етнонаціональних тощо) члени суспільства несвідомо діють відповідно до інтересів інших в оманливій спробі переслідувати свої власні інтереси (тобто вони жертвують собою).

"Включеність" як форма соціального діалогу передбачає, що соціальні спільноти, що посиляються на певні події соціальної реальності, повинні мати можливість відкрито обговорювати ці питання та мати право голосувати або ж впливати на своє остаточне рішення. Проте (за С. Дітцом) право голосу - це не тільки участь у дискусії про актуальні соціальні проблеми [4]. Це означає, що прояв інтересів відбувається вільно та відкрито, так само як і представлення цих інтересів у прийнятті правильних управлінських рішень.

"Участь" як форма соціального діалогу означає такий процес соціальної активності, коли кожен, хто зацікавлений вирішенням соціальних проблем, узгоджує умови впливу на перебіг суспільних подій і відкрито приймають спільні рішення. Іншими словами, така форма діалогу передбачає наявність соціальних груп, які не тільки мають бажання, амбіції, а й здатні взяти на себе відповідальність за зміну соціальної реальності.

Розглядаючи суспільну активність варто виділити її три рівні – мікро-, мезо-, макрорівні.

- Мікрорівень. На цьому рівні суб'єктом соціальної активності постають індивіди, особи та особистості. Безпосередньо на основі своєї діяльності індивідуальні інтереси та потреби переносяться на громадський рівень. Інтенсивність цього процесу значною мірою залежить від прав і свобод індивіда та особистості в певному соціокультурному середовищі.
- Мезорівень. Соціальна активність на мезорівні відображається в діяльності малих та середніх соціальних груп (сімей, студентських груп, трудових колективів тощо). На цьому рівні відбувається вибір і закріплення суспільних інтересів та потреб їх реалізація на макрорівні.
- Макрорівень. У свою чергу, на макрорівні відбувається остаточна консолідація суспільних інтересів, потреб та їх втілення на практиці. На макрорівні діяльність зосереджена на великих соціальних групах та історичних спільнотах. Інтенсивність соціальної активності

спільноти залежить від рівня її самоорганізації й інституалізації. Позиція громадянського суспільства стосовно найважливіших соціальних проблем та шляхи їх вирішення і є втіленням актуалізації соціальної активності.

Отже, тут соціальну активність ми розуміємо як цілу систему соціальної взаємодії особистості і з окремими громадянами, і із цілими спільнотами, соціальними інститутами чи суспільством загалом. Багатофункціональність соціальної активності забезпечується тим, що вона є основою взаємозв'язку багатьох інтегративних якостей особистості й має формувальний вплив на її розвиток.

У дослідженні в основу якого було покладено виявлення оцінки суспільної активності польської національної меншини громадою міста Житомира взяли участь 40 досліджуваних віку ранньої дорослості у віці від 14 до 50 років, яке було проведене у 2018 році. Для збору емпіричних даних було використано електронну web-систему Qualtrics (<https://qualtrics.com>), яка контролює репрезентативність вибірки.

За результатами проведеного дослідження, можна сказати, що серед опитуваних 65% мають знайомих чи родичів, які мають польське коріння.

Проаналізувавши отримані результати, можна стверджувати про переважно позитивне ставлення громади міста до суспільної діяльності польської національної меншини у місті Житомир, так як 50% опитуваних дала позитивну відповідь, негативну оцінку щодо ставлення дали лише 5 %. Більше половини (52.5%) опитуваних вважає що діяльність польської національної меншини у Житомирі сприяє розвитку міста, не дивлячись на те, що негативну оцінку дали 12.5 %опитуваних, також можна стверджувати про позитивне ставлення громади Житомира до суспільної діяльності польської національної меншини у місті.

Якщо говорити про зацікавленість опитуваних у вивченні польської культури та мови, то тут результати значно нижчі, так як лише 30% цікавляться польською мовою і культурою. Більша половина опитуваних не цікавиться ні польською мовою (60%), ні польською культурою (52.5%). Проте кількість тих хто не цікавиться польською культурою значно менших ніж тих хто не цікавиться польською мовою, а кількість тих хто утримався від відповіді навпаки (культура – 17.5%, мова – 10%), що все ж таки може свідчити про наявність певної зацікавленості у польській культурі.

Якщо говорити про освітню діяльність польської національної меншини у місті Житомирі, то можемо говорити про те, що тут переважає позитивно-нейтральне ставлення, так як кількість

опитуваних які вибрали позначку «нейтрально» більше половини (55%), 40% вибрали позначку «позитивно» і лише 5% «негативно».

Також позитивно-нейтральне ставлення прослідковується у питанні щодо відкриття польській освітніх закладів (шкіл, дитсадків і т.д.) на теренах міста. За результатами опитування відсотки відповідей майже ідентичні з попереднім пунктом про освітню діяльність. Позначку «нейтрально» обрали більше половини (52.5%), 42.5% вибрали позначку «позитивно» і лише 5% «негативно».

Говорячи про участь у підтримці польського населення у вашому місті (у культурних заходах, які проводить польська національна меншина у вашому місці ) маємо досить низькі результати, лише 27.5% брали участь у подібних заходах. 70% відсотків опитуваних участь у подібних заходах ніколи не брали.

Отже, за результатами проведеного дослідження можемо говорити про те, що в загальному можна прослідкувати позитивне ставлення до суспільної діяльності польської громади у Житомирі. Проте, лише третина з опитуваних дійсно цікавиться культурними аспектами польської громади та бере безпосередню участь у її підтримці.

#### **Список використаних джерел**

1. Тихонович В.А. Социальная активность – показатель культуры личности // Культура жизни личности. – К.: 1988 – 146 с.
2. Грабовська С. Соціальна активність в процесі соціалізації особистості / С. Грабовська, С. Чолій // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / [за ред. С. Д. Максименка]. – К. : 2010. – Т. XII, ч. 1. – С. 171-181.
3. Радул В.В. Соціальна активність у структурі соціальної зрілості (теоретико-методологічний аспект): [монографія] / В.В. Радул ; Кіровоград. держ. пед. Ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2011. – 255 с.

### **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ЗАДОВОЛЕНOSTІ ШЛЮБОМ**

**Ірина Саух**

студентка 5 курсу соціально-  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **Л.О. Котлова**

Сім'я – це найважливіше соціальне середовище для кожної особистості. Одним із головних чинників, який визначає напрямок розвитку сім'ї є задоволеність шлюбом. На сьогоднішній день до числа

поширених наукових проблем належить проблема побудови щасливих, гармонійних та ефективних подружніх стосунків. Дуже важливим є знання всіх основних чинників, які впливають на задоволеність сімейними стосунками. Емпірично недостатньо висвітлені особливості переважаючих чинників на різних етапах подружнього життя.

Дослідженням задоволеності шлюбом займалися такі вчені як Ю.Є. Альошина, М.М. Обозов, Н. Н. Обозова та ін. Зокрема, Ю.Є. Альошина встановила параболічну залежність задоволеності шлюбом від сімейного стажу. Через 12-18 років задоволеність шлюбом виявляється найменшою в результаті розвитку в подружжя потреби в автономії, змінюючи першочергову потребу в адаптації і духовних взаємовідносинах. Після 18 років подружнього життя задоволеність знову підвищується [1].

На основі аналізу літератури було визначено дві групи факторів, що впливають на задоволеність шлюбом на різних етапах подружнього життя – внутрішні та зовнішні. До першої групи було віднесено: задоволеність сексуальним партнером, реакції на конфліктні ситуації, психологічну сумісність, цінності партнерів.

Щодо другої групи, тобто зовнішніх чинників: сімейне спілкування, народження першої дитини, розподіл господарсько-побутових обов'язків та психологічна підтримка.

На перших етапах подружнього життя визначальними є такі чинники:

1. Задоволеність сексуальним партнером. Так, С.І. Голодом та О. А. Добриніною було виділено фактори задоволеності шлюбом специфічні для кожної статі в межах першого десятиліття спільного подружнього життя. Для жінок – це побутова та духовна адаптація, сумісність чоловіка з її родичами і сексуальні відносини, для чоловіків – сексуальна експресивність дружини [3].

2. Реакції на конфліктні ситуації. На думку В. А. Сисенко рівень задоволеності шлюбом визначається в узгодженості сімейних обов'язків. Часто виникають конфлікти на основі несправедливого розподілу праці, незадоволеності власних потреб. Багато конфліктів в молодих сім'ях виникають через розбіжності у правилах сімейної поведінки, які партнери винесли з своїх батьківських сімей [5].

3. Психологічна сумісність. Б. Г. Ананьєвим було встановлено зв'язок між психологічною сумісністю та задоволеністю шлюбом у тих пар які вступали у шлюб. Подібного зв'язку у тих, хто перебував у шлюбі не було виявлено, тому, можна вважати, що при створенні сім'ї партнери більш задоволені, якщо вони мають схожість характерів, але в подальшому це втрачає свою значимість [2].

4. Сімейне спілкування, а саме: досвід соціальної поведінки та установки сформовані у батьківській сім'ї. Очікувати від партнера людина буде такої ж поведінки, яка спостерігалась в батьківській сім'ї (зокрема, позитивні моменти)[1].

5. Народження першої дитини. І.В. Гребінников звернув увагу на те, що максимальна задоволеність шлюбом спостерігається до народження дітей, а мінімальна – в сім'ях з дітьми немовлячого віку [2].

6. Розподіл господарсько-побутових обов'язків. У випадку, якщо один з партнерів бере на себе набагато більшу частину різних побутових робіт, він швидко емоційно та фізично виснажується і це значною мірою може впливати на задоволеність шлюбом.

На пізніших стадіях подружнього життя (зокрема стадія «пустого гнізда») домінуючими є дещо інші чинники:

1. Цінності – це внутрішні бажання, погляди на життя, почуття поваги, вірність партнера. Завдяки дослідженням Дж. Медлінг та М.Маккері було виявлено, що схожість цінностей позитивно пов'язана із задоволеністю шлюбом у подружжя зі стажем шлюбу 26-50 років [2].

2. Психологічна підтримка. Даний чинник є важливим на всіх етапах сім'ї, це власне, одна з головних її функцій. Найбільше психологічна підтримка партнерами один одного буде впливати на задоволеність шлюбом у сім'ях зі стажем більше 25 років. Це пов'язане перш за все з тим, що приблизно в цей час діти залишають батьків, створюють власні сім'ї і тому, взаємна підтримка та розуміння є дуже важливими для щасливих взаємовідносин [4].

Отже, можна сказати, що всі перераховані фактори здійснюють вплив на кожную сім'ю і можуть визначати певний рівень задоволеності шлюбом на різних етапах подружнього життя. Найбільша різноманітність факторів задоволеності шлюбом спостерігаються на перших етапах подружнього життя. Це пов'язано перш за все з тим, що пара починає адаптуватись до нових соціальних ролей, обов'язків, починає формуватись власний стиль взаємодії та поведінки у різних життєвих ситуаціях.

#### **Список використаних джерел**

1. Альошина Ю.Є. Задоволеність шлюбом і взаємне сприйняття подружніх пар з різним стажем спільного життя / Ю.Є. Альошина // Вісник МГУ. Серія 14. Психологія. - 1987. - № 2. - С.10-16.
2. Андреева Т.В. Психология современной семьи / Т.В. Андреева. – СПб.: Питер, 2005. – 436 с.
2. Голод С.И. Стабильность семьи: социальный и демографический аспекты /С.И. Голод. - Л., 1984. – 201 с.
3. Обозова А. Н. Супружеская совместимость – фактор устойчивости брака / А. Н. Обозова// Личность в системе общественных отношений. – Ч. 4. – М.: Знание, 1999. – С.242- 262.

4. Сысенко В.А. Устойчивость брака: проблемы, факторы и условия. – М., 1987. – 210 с.

## СТАТЕВО-РОЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

**Наталія Сидорець**

студентка 2 курсу соціально-психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук  
доцент **Л.О. Котлова**

Найбільш характерним психічним станом, що розвивається в несприятливих умовах життєдіяльності є стрес. Проблема подолання стресу залишається однією з центральних як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології, оскільки сучасна реальність досить мінлива і вимагає від особистості гнучкості, високого рівня вмінь саморегуляції, саморозвитку та самодопомоги, що необхідні у подоланні виникаючих стресових ситуацій [1].

Сучасному світу притаманні високий динамізм, інтенсивність взаємодії людей у соціальному та професійному середовищі, створюючи нові для людства стресогенні фактори [6]. Особистість в юнацькому віці є найбільш вразливою щодо різноманітних стресових ситуацій через свою спрямованість на самоствердження та успіх у житті, юнацький максималізм, відсутність власного життєвого досвіду, які часто призводять до негнучкості, деструктивності у виборі стратегій подолання виникаючих життєвих негараздів. Разом з цим, юнацький вік розглядається як особливий в онтогенезі, оскільки його змістом є становлення людини як суб'єкта власного розвитку, саме в цьому віковому періоді гостро стає питання щодо сенсу життя (Л.С. Виготський, І.С. Кон, С.Л. Рубінштейн, Д.І. Фельдштейн)[2; 4; 3]. В той же час, період юнацтва є сензитивним до навчання психологічному подоланню життєвих криз через розвиток вольового та інтелектуального потенціалу особистості (Е. Еріксон) [8], комунікативних навичок, рефлексії та усвідомлення своїх психічних станів, як станів власного «Я», актуалізацію потреби в активному ставленні до себе, самостійності оцінок своїх досягнень та поведінки, намаганні діяти на основі цих оцінок (М. Келесі, І.С. Кон, Ф. Райс, А.О. Реан) [4; 7]. Необхідність дослідження проблеми подолання стресу в юнацькому віці визначається реаліями сучасного суспільства, в якому є тенденція

поширено накопичувати психологічну напругу і з малою можливістю позбавляється від неї.

Дослідження особливостей подолання стресових ситуацій в юнацькому віці проводилось із використанням опитувальника «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях (С.Норман, Д.Ф.Ендлер, Д.А.Джеймс, М.И.Паркер; адаптований варіант Т.А.Крюкової)» [5].

У дослідженні брали участь 40 респондентів: 20 хлопців і 20 дівчат, віком 18-19 років. Дівчата та хлопці в юнацькому віці по різному долають стресові ситуації. Дівчата вдаються до емоційно-орієнтованого подолання (90% досліджуваної групи мають високий показник), щоб уникнути перевантаження негативними емоціями і щоб ці емоції не заважали їм здійснювати дії, спрямовані на вирішення своїх проблем.

До емоційно-орієнтованого подолання вдаються також у випадку неможливості врегулювання проблеми. До такого стилю подолання стресових ситуацій відноситься :1) внутрішня агресія; 2) зовнішня агресія, направлена на інших; 3) фіксація на переживанні своєї безпорадності, неможливості справитися з ситуацією; 4) зосередження на власних недоліках; 5) роздратування або апатія; 6) переживання непосильної нервової напруги, емоційний шок. Також яскраво виражені субшкали відволікання. Дівчата застосовують «пошук соціальної підтримки» - це прагнення індивідуума до обігу за допомогою однодумців або просто поруч знаходяться людей. Протилежними є хлопці, яким не властива емоційне реагування на стресові фактори, вони орієнтовані на безпосереднє вирішення проблеми, без допомоги інших, також 90% досліджуваної групи хлопців мають високий показник використання проблемно-орієнтованої стратегії та 10% - середній показник прояву. Це свідчить про те, що хлопці прагнуть до вироблення певного плану для виходу з стресової ситуації, тобто вироблення плану порятунку і чітко дотримання йому. Є певні переваги даного способу, особливо у випадку небезпеки, що насувається. До такого стилю включається: 1) попередній аналіз проблеми; 2) фокусування на проблемі і пошук можливих способів її вирішення; 3) прагнення краще розподіляти свій час; 4) вибір особистих пріоритетів; 5) звернення до власного досвіду вирішення аналогічних проблем; 6) прагнення контролювати ситуацію; 7) орієнтація на необхідність вирішення проблеми; 8) практична реалізація своїх планів. Часом в їхній поведінці присутнє відволікання, яке супроводжується переключенням діяльності, використанням інших дій, які могли б покращити становище.

**Список використаних джерел**

1. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса // Психологический журнал. - 2006. - № 2. - С.113-123.

2. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
3. Ильин Е.П. Отличие в копинг-стратегиях и в использовании защитных механизмов / Е.П. Ильин // Психология индивидуальных различий. - СПб.: Питер, 2004. - С. 412-431.
4. Кон И.С. Психология ранней юности. / И.С. Кон. - М.: Просвещение, 1989. – с. 256.
5. Копинг-поведение в стрессовых ситуациях (С.Норман, Д.Ф.Эндлер, Д.А.Джеймс, М.И.Паркер; адаптированный вариант Т.А.Крюковой) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. - 2002. - С.442-444.
6. Крюкова Т.Л. Возрастные и кросскультурные различия в стратегиях совладающего поведения / Т.Л. Крюкова // Психологический журнал. – 2005. – № 2. – С.2-15.
7. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб.: Издательство "Питер", 2000. – с.656.
8. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. / Э. Эриксон - М.: Издательская группа "Прогресс", 1996. – с. 344.

## ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РЕФЛЕКСІЇ ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ «ВІДВАЖНИЙ» МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ТА ПІДЛІТКІВ

**Степанюк Людмила**  
студентка 7 курсу  
соціально-психологічного  
факультету

*Науковий керівник:*  
кандидат психологічних наук  
доцент **Н.О.Никончук**

Однією з актуальних проблем у психології є становлення особистості на різних вікових етапах.

У молодшому шкільному віці закладається фундамент особистісного розвитку дитини. Це складний період опанування нової провідної діяльності – учіння, перебудови взаємин з однолітками та дорослими, накопичення першого рефлексивного досвіду. Це сприятливий час для розвитку у дітей рефлексії різних аспектів діяльності та взаємодії з оточуючими.

Психологічні особливості молодших школярів висвітлені у роботах Б.Ельконіна, В.Давидова, Г. Цукерман та інших авторів.

Головною ж особливістю підліткового віку є перехід від дитинства до дорослості. В цей період відбуваються якісні та кількісні зміни у біологічній, соціальній, особистісних сферах життя. Актуальними для



підлітків є потреба у самовираженні, самоствердженні, саморозвитку та самореалізації.

Психологічні особливості підлітків описані у роботах М.М. Заброцького, М.О. Савчина, І.С. Кона та інших дослідників.

На сьогодні не достатньо вивченою залишається проблема розвитку окремих особистісних якостей дітей. Зокрема не описано особливості рефлексії особистісної характеристики «відважний» молодших школярів та підлітків. Окремі аспекти проблеми рефлексії особистісних якостей висвітлені у роботах І.С. Загурської, О.Л. Музики, О.ОМузики, Н.О. Никончук.

Для вивчення рефлексії якості «відважний» було побудовано авторський опитувальник. Цей діагностичний інструмент був підготовлений з опорою на методику вивчення динаміки здібностей (МВДЗ) О.Музики. Дослідження проводилося на базі загальноосвітніх шкіл м. Житомира. Участь в дослідженні взяли 40 осіб – учні 3-4 та 7-8 класів.

В результаті дослідження було виявлено, що молодші школярі всього виділили 92 особистісні якості, а підлітки – 163. Середній показник виокремлених особистісних якостей учнів початкових класів склав 4,6 одиниці, а підлітків – 8,2.

Всі досліджувані (100%) правильно тлумачать якість «відважний» та відносять її до групи позитивних особистісних якостей людини. Проте підлітки запропонували 11 різних тлумачень згаданої особистісної характеристики, а молодші школярі – 9.

Лише 70% молодших школярів з низьким рівнем успішності самостійно виокремлюють якість «відважний» та вважають її притаманною собі на відміну від молодших школярів з високим рівнем успішності (100%) та всіх підлітків (100%).

Отже, ми дійшли наступних висновків:

- рівень рефлексії особистісних якостей у підлітковому віці вищий, ніж у молодшому шкільному віці;
- рівень рефлексії особистісної якості «відважний» у підлітків вищий, ніж в молодших школярів; старші досліджувані краще тлумачать згадану характеристику;
- рівень рефлексії особистісних якостей загалом та характеристики «відважний» зокрема в учнів з високим рівнем успішності вищий, ніж в учнів з низьким рівнем успішності; ця тенденція яскравіше простежується у молодшому шкільному віці.

Перспективи подальшого дослідження полягають у вивченні динаміки рефлексії особистісної якості «відважний» у дорослому віці.

**Список використаних джерел**

1. Давидов В. В. Младший школьный возраст как особый возраст в жизни ребенка // Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия / Сост. И. В. Дубровина и др. – М.: Академия, 1999. – С. 21-22.
2. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 6-20.
3. Заброцький М. М. Вікова психологія / М. М. Заброцький. – К.: МАУП, – 1998. – 89 с.
4. Загурська І. С. Розвиток самооцінки здібностей у молодшому шкільному віці // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – №6. – С. 14-21.
5. Кон И. С. Категория Я в психологии / И. С. Кон // Психологический журнал. – 1991. – № 3. – С. 25–31.
6. Моляко В.О. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / В.О. Моляко, О.Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
7. Музика О. Л., Никончук Н. Рефлексивно-ціннісний аналіз розвитку учбових здібностей молодших школярів // Психологічні перспективи. – Випуск 12. – Луцьк : Редакційно-видавничий відділ «Вежа» Волинського нац. Ун-ту імені Лесі Українки, – 2008. – С. 91-98.
8. Савчин М. В. Вікова психологія. : навч. посібник / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – С. 7-30.
9. Цукерман Г. А. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте / В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С.25-36.

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ  
ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОБРАЗУ ВІЙСЬКОВОГО  
ПСИХОЛОГА У СВІДОМОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА  
СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

**Інна Халімончук**

студентка 5 курсу соціально-  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **І.С. Загурська**

У наш час проблема роботи військового психолога є вкрай актуальною. Тому важливо мати уявлення про те, як сприймають цього спеціаліста майбутні психологи та військовослужбовці, які є його цільовою аудиторією.

Образ майбутньої професії й образ Я формують професійну самосвідомість і визначають її характеристики. При цьому своєрідним еталоном в професійній самосвідомості виступає узагальнений образ професіонала. Образ професії багато в чому пов'язаний з образом

конкретних людей і їх професійною біографією, певними професійними цінностями.

У вітчизняній психології (Д.Є. Білова, О.Ф. Бондаренко, К.А. Володіна, Г.Ю. Любимова) представлені дослідження професійних уявлень студентів-психологів.

Вивченням особливостей взаємодії військовослужбовців та офіцерів займалися В.Г. Кохан, О.П. Макаревич, В.Ф. Перевалов, Є.М. Потапчук.

У теоретико-методологічному контексті категорія образу розглядалась у рамках теорії відображення, суть якої полягає у тому, що образ представляє собою відбиття якого-небудь об'єкта, предмета чи дії. Відповідно до цієї теорії психіка відображає дійсність на різних рівнях психічної організації (О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, А.О. Смирнов, Б.М. Теплов).

У працях О.М. Леонтьєва відмічається, що конструювання того чи іншого образу передбачає спочатку сприймання певного предмета чи явища. Образ не є моментальним знімком предмета. Його формування – це складний та розгорнутий у часі процес, у ході якого відображення стає все більш і більш адекватним до предмета.

Н.В. Копилова наголошує на тому, що професійні уявлення за своєю природою є динамічними, розвиток яких відбувається у ціннісно-смысловому контексті. Ці уявлення мають оцінювальний характер та закріплюються через мову. Уже наявний образ певної професії може бути механізмом, який грає визначальну роль у формуванні саме індивідуальних професійних уявлень.

В основу дослідження образу військового психолога покладено суб'єктно-ціннісний підхід до розвитку особистості в межах факторної стратегії дослідження (О.Л. Музика). Для аналізу образу військового психолога у свідомості військовослужбовців та студентів психологічних спеціальностей, найбільш ефективним є індивідуально-орієнтований підхід до дослідження особистості за допомогою психосемантичного методу (О.Ю. Артєм'єва, В.Ф. Петренко, О.Г. Шмельов).

У результаті роботи над проблематикою запропоноване бачення теоретичної моделі досліджуваного явища. Було висунуте припущення про те, що:

- в образі військового психолога у військовослужбовців домінують діяльнісні характеристики, кількість яких збільшується із терміном військової служби;

- в образі військового психолога студентів психологічних спеціальностей на початку навчання переважають моральнісні характеристики, студенти старших курсів виділяють більшу кількість діяльнісних характеристик.

Отримані в результаті проведеного дослідження дані про змістове наповнення образу військового психолога, можуть бути використані практичними психологами для налагодження оптимальної взаємодії із військовослужбовцями, а також результати дослідження є важливими для оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців-психологів.

**Список використаних джерел**

1. Артемьева Е.Ю. Психология субъективной семантики / Артемьева Е.Ю. – М.: Наука, Смысл, 1999. – 350 с.
2. Музика О.Л. Основні поняття суб'єктно-ціннісного аналізу розвитку особистості / О.Л. Музика // Професійно-орієнтовані завдання з психології / За ред. О.Л. Музики. Навчальний посібник. – 3-тє вид., перероб. і доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2010. – С. 465-500.
3. Петренко В.Ф. Основы психосемантики. – 2-е изд., доп. – СПб.: Питер, 2005. – 480с.
4. Ричардсон Дж. Мысленные образы. Когнитивный подход. – М.: Когнито-Центр, 2006. – 174 с.
5. Шмелев А.Г. Традиционная психометрика и экспериментальная психосемантика: объектная и субъектная парадигмы анализа данных / А.Г. Шмелев // Вопросы психологии. – 1982. – №5. – С.34-46.
6. Ягупов В.В. Військова й соціальна психологія: Навчальний посібник. / В.В. Ягупов. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2000. – 522 с.

**СУБ'ЄКТИВНІ ЧИННИКИ «РЕВОЛЮЦІЇ ГІДНОСТІ»**

**Мартинюк Діана**  
**Харченко Людмила**  
**Цимбалюк Ірина**

студентки 4 курсу соціально-  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*  
кандидат філософських наук,  
доцент **Г.В. Пирог**

Спалах масової громадянської активності, ентузіазм та сподівання громадян України на оновлення держави після Помаранчевої революції 2004–2005 рр. через деякий час змінились масовим розчаруванням, недовірою та апатією. Революція Гідності кінця 2013 – початку 2014 р. показала, що обурення діями влади може знову спричинити спалах політичної активності, та справила значний вплив на пришвидшення демократичних процесів, зміцнення інститутів громадянського суспільства та формування національної самосвідомості в Україні. Революція Гідності засвідчила нові зсуви в суспільній свідомості, які, по суті, визначили цивілізаційний вибір країни. Тому дослідження, у тому

числі психологічні, даної події є цінними та необхідними для глибшого розуміння політичної динаміки, суперечностей та протиріччя політичної свідомості українців.

Аналіз досліджень і публікацій свідчить, що психологічний аналіз процесу розуміння політичної діяльності у джерелах можна зустріти нечасто. Одним із перших провів аналіз революцій знаменитий французький психолог Гюстав ЛеБон. Він засуджував революції та малював людей революційної громади як примітивних тварин, які позбавлені можливості прийняти рішення[4].

Сучасні українські дослідники розглядають суб'єктивні чинники політики як у контексті загальних наукових категорій, зокрема політичної культури (Є. Головаха, О. Майборода, Ю. Шаповал та ін.), політичної свідомості та поведінки (В. Бебик, В. Васютинський, Л. Кияшко, М. Слюсаревський та ін.)[7], так і при аналізі конкретних політичних подій (О. Злобіна, Л. Найдьонова, М. Найдьонов, Г. Пирог)[8]. Події Революції Гідності аналізували Є. Головаха, О. Злобіна, П. Штомпка. Проте суб'єктивні психологічні особливості політичних подій уявляються недостатньо дослідженими і потребують уваги психологів.

Події з листопада 2013 до лютого 2014 року в Україні публіцистичній і науковій літературі здобули назву «Революція Гідності», також використовується поняття «Євромайдан». Ці події мали форму масових протестів громадян України проти влади, основними суб'єктами протистояння були прихильники влади та протестувальники.

Для свого захисту влада використала сили міліції та внутрішніх військ, які виконували накази чинного на той час політичного керівництва країни. На боці діючої влади виступали так звані «тітушки» – переважно декласовані елементи, яких масово залучали до участі в «антимайданах» грошима та організовано звозили з різних регіонів України. За деякими джерелами, в протистоянні приймали участь підрозділи сил спеціального призначення Російської Федерації, які виступили на боці захисників режиму або як самостійна сила, яка намагалась загострити конфлікт між протестантами та владою[5].

У протестах проти влади брали участь різні прошарки населення — від найманих працівників до представників середнього бізнесу з всіх регіонів України, національний склад мітингувальників теж був різний. Однією з основних рушійних сил Революції стало українське студентство, яке прийняло свою відповідальність за майбутнє держави та виступило не лише учасниками революційних подій, але й її організуючою силою.

Цікавим є питання щодо лідерів Революції, тому що представників парламентської ліберальної опозиції ними не можна вважати – вони не мали абсолютного впливу на протестувальників і не визначали терміни

й характер дій. За окремими оцінками, політики – представники опозиції виявились не готовими до масових протестів, тому за основний напрямок своєї активності спочатку обрали запобігання провокацій та визволення заарештованих активістів. Також вони намагались частково координувати протести для звуження вимог до підписання угоди про асоціацію з врахуванням власних політичних інтересів[3].

На характер політичних дій протестувальників вплинули риси національного українського характеру: емоційність, індивідуалізм та прагнення до свободи. Рішення щодо проведення акцій приймалися учасниками майдану в режимі прямого волевиявлення. Від самого початку активної фази протистояння мітингувальниками був обраний курс на мирний характер протестів. Однак, через непоступливість влади далі протистояння переросло у відкриті силові зіткнення.

Мотивація протестувальників була різна. Всі, хто був на Майдані, хотіли змін в Україні. Утім, в одних бачення цих змін було дуже конкретним, вони знали, які політичні кроки треба робити, а інші мали більш загальну картину — «щоби жити стало краще».

До найбільш загальних мотивів участі у Революції гідності були:

- спротив проти відходу політичного керівництва країни від курсу на Європейську інтеграцію, підтримка європейського вектору зовнішньої політики України, небажання миритись з перетворенням України не лише де-факто, але і де-юре на одну з колоній Росії;

- спротив протикорупції, надмірної концентрації влади в руках Віктора Януковича та його «сім'ї», свавілля правоохоронних органів.

Основною мотивацією протестувальників і населення, що підтримувало їх, було вигнання влади, політичні та суспільні зміни в Україні.

Експерти та свідки подій говорять про складний і різномірний характер свідомості та поведінки людей на Євромайдані. Учасники демонстрували прагнення до гідності та європейських цінностей, волю і справедливість, солідарність і хоробрість, війну проти системи і національно-визвольну боротьбу, протистояння громадянина з державою і велику геополітичну провокацію, всенародний фестиваль креативу і вибух нової естетики спротиву[1]. Революція гідності стала прикладом небаченого досі стану громадсько-політичної мобілізації, стартом стрімкого збільшення політично активних громадян. Значна частина населення перетворилася буквально за кілька місяців на ініціативних громадян, зуміла подолати апатію, байдужість, зневіру, аполітичність і страх перед владою. Учасники революції поставили загальні цінності значно вище від особистих інтересів, зневаживши інстинкт самозбереження заради почуття гідності.

Події Революції гідності як потужного вибуху масового невдоволення владою вплинули на політичну систему. Під її впливом відбувається трансформація правлячої еліти, яка поступово стає національною і незалежницькою. Відчутні зрушення спостерігаються у політичній свідомості та політичній поведінці громадян. Політична участь студентської молоді піддалася суттєвій трансформації: колишня апатія до політичного життя країни та показна політична активність поступились місцем свідомій політичній участі значної частки студентів (до 33%); поміркованому ставленню до політичних подій (46%) і відторгненню політичних мотивів (21%)[2]. Більшою мірою молодь орієнтується не на партії чи на їх ідеї, а на конкретних політичних лідерів.

За оцінками дослідників, Революція Гідності є трією – економічною, геополітичною та ментальною, – і має на меті перевести Україну із "Середньовіччя" до "Сучасності" [6]. Найсуттєвішими уявляються саме зміни у політичній свідомості: нове мислення проти старого мислення, нові цінності проти старих. При цьому, біологічний вік носіїв неважливий, бо носії нових цінностей є серед досить похилого віку, а носії старих цінностей – серед молоді. Українці почали усвідомлювати себе громадянами, які здатні впливати на події, що відбуваються в державі. Загальноукраїнська ідентичність набуває рис громадянської ідентичності, що передбачає не тільки усвідомлення себе громадянином цієї країни, але й активну участь у її житті.

По суті, завдяки Революції Гідності українці набули й набувають досвіду самостійного творення держави. А для всього демократичного світу Революція гідності стала актуальним символом перемоги громадянського суспільства, символом громадянської співпраці, безкорисливої активності й безумовної взаємодопомоги людей.

#### **Список використаних джерел**

1. Бондар А. Майдан: життя або смерть [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://nv.ua/project/story-of-maidan-by-bondar.html>
2. Драч С.В. Ціннісні орієнтації студентської молоді українського суспільства: сутність та динаміка [Електронний ресурс] / С.В. Драч / – Режим доступу : [https://nbuv.gov.ua/.../cgiirbis\\_64.exe?](https://nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?)
3. Киридон А. Євромайдан як складова Революції Гідності [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://uaforeignaffairs.com/ua/zs/anglomovna-versija/view/article/jevromaidan-jak-skladova-revoljuciji-gidnosti/>
4. Лебон Г. Психология народов и масс. – М.: Академический проект, 2011. – 238 с.
5. Майдан об отчете силовиков: "Они сказали не все" [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://vesti-ukr.com/kyiv/45850-majdan-ob-otchete-silovikov-oni-skazali-ne-vse>
6. Пекар В. Сутність революції і завдання Нової Країни [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://www.pravda.com.ua/articles/2014/04/25/7023375/>

7. Пирог Г. В. Особливості політичної свідомості мешканців севастопольського регіону // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: «Психологічні науки». – Випуск 3. – Херсон, 2015. – С. 135-141.
8. Пирог А. В. Психологический анализ массовых настроений в Севастополе при аннексии Крыма // «Актуальні питання педагогіки та психології: наукові дискусії»: Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції. – Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2015. – С. 92-95.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМПАТІЇ ТА ПРИХИЛЬНОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

**Чулаєвська Олена**

студентка 7 курсу соціально-психологічного факультету

*Науковий керівник:*

доктор психологічних наук,  
професор **Л.П. Журавльова**

Юнацький вік є періодом визначення життєвих планів, формування системи цінностей, світогляду, переконань, ідеалів, сенсу життя, і в цілому – професійного, особистісного і життєвого самовизначення. Важливу роль в цьому відіграє і перебудова сфери взаємостосунків юнаків з людьми, тому спілкування та міжособистісні стосунки з друзями, партнером є невід'ємною частиною життя юнаків.

Потреби, мрії, мотиви людини проявляються через її емоційні переживання. І вміння правильно розуміти і використовувати емоції у повсякденні є дуже важливим компонентом для становлення успішної особистості у соціумі, ось чому проблема емоційного інтелекту нині є досить актуальною. Ключовим компонентом емоційного інтелекту, який допомагає будувати взаємостосунки з іншими є емпатія.

Емпатія – особлива форма психічного відображення суб'єктом (емпатуючим) об'єктивної реальності, що опосередкована внутрішнім світом суб'єкта (емпата). Суть емпатії полягає у відображенні суб'єктом емпатії переживань емпата і трансформації цих пережив, у власні. Емпатія є ключовим психологічним механізмом, який забезпечує здатність людини розуміти й управляти емоціями інших людей (Л.П. Журавльова).

**Предметом** дослідження в межах нашої роботи виступав взаємозв'язок рівня прояву емпатії та прихильності в юнацькому віці.

**Нами висунута гіпотеза** про існування прямого зв'язку між рівнями прояву емпатії та прихильності.



Проблему емпатії, її теоретичні аспекти, вивчали такі вчені, як: Б.Б. Бойко, Л.П. Журавльова, В.І. Кротенко, О.А. Орищенко, О.П. Саннікова, І.М. Юсупов, Hoffman M.D та інші.

Проблему прихильності вивчали такі вчені, як: Дж. Боулбі, Т.М. Мандзик, Б.О. Смірнова, Ainsworth M.D. та інші.

Потреба в близьких емоційних стосунках, на думку Дж. Боулбі і М. Ейнсворт, з'являється у новонародженого і зберігається до кінця життя, складаючи один з базових елементів людського виживання. Прихильність же є тим почуттям близькості, яке засноване на симпатії до іншого (Дж. Боулбі).

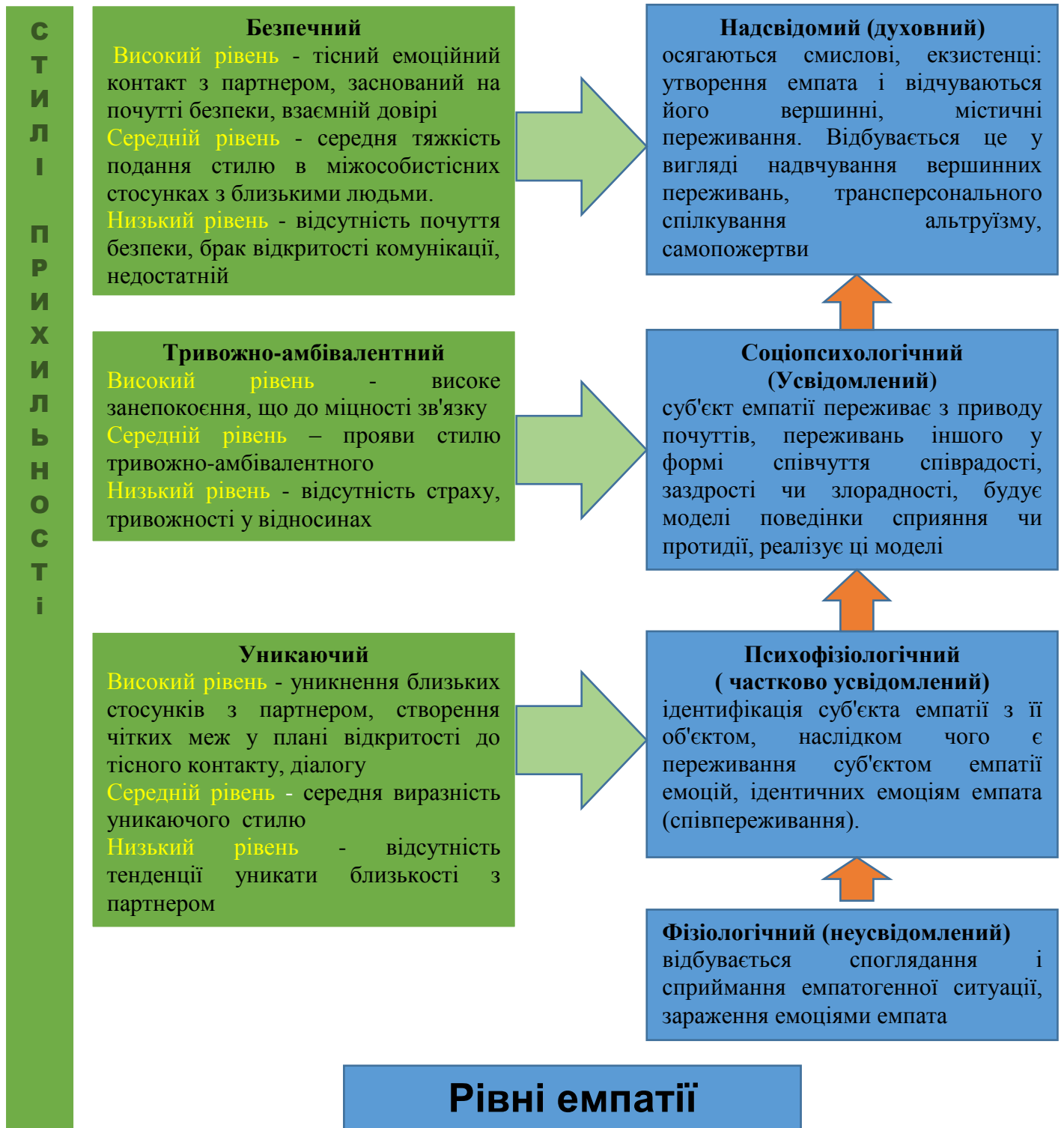
На основі проаналізованої літератури особливості розвитку емпатії в юнацькому віці, можна зробити висновок, що юнацький вік є найбільш сприятливим періодом для її розвитку. Так, як у цей період розширяється коло міжособистісних контактів, змінюються види та форми міжособистісних контактів та набувають змін якісні характеристики. Суть емпатії полягає у відображенні суб'єктом емпатії переживать самого емпата та переносом, цих переживань у власні. Таким, чином це відображення, відображається через людську індивідуальність та стимулює активізацію емпатійної поведінки особистості у процесі міжособистісних взаємодій.

Прихильність характеризується різновидом міжособистісних стосунків, заснованих на потребі у психологічній безпеці, які встановлюються в результаті тривалої взаємодії і відрізняються вибірковістю, емоційністю і відносною стійкістю.

Отже, на основі проаналізованих наукових досліджень Журавльової Л.П. та Дж. Боулбі пропонуємо теоричну модель, яка показує взаємозв'язок емпатії та прихильності в юнацькому віці (рис 1).

Дослідження проводилось на базі ЗОШ № 28. Загальна вибірка складала 64 особи : учні 10 класу 34 особи та 11 клас 30 осіб. З метою дослідження розвитку емпатії та форм її прояву в юнацькому віці використовувалась методика Л.П. Журавльової «Тест на емпатію для підлітків та юнаків». З її допомогою визначився інтегральний показник особистості та здатність юнацтва до різних форм її прояву, Опитувальник стилів прихильності (ОСП) використовувався для того, щоб визначити стилі прихильності особистості та визначення можливої причини співіснування різних стилів.

Згідно нашого дослідження найбільший репертуар рівні та стилів прояву має середній рівень емпатії для якого характерний прояв усіх рівнів (від дуже високого до дуже низького) в трьох основних стилях прихильності (безпечний, уникаючий та тривожно-амбівалентний).



Для низького рівня емпатії не характерний прояв дуже високого рівня безпечного стилю та дуже низького рівня тривожно-амбівалентного стилю.

Найменший стилістичний репертуар прояву має дуже низький рівень емпатії. Для цього рівня характерний прояв адекватного та

високого рівня стилю безпеки, але поряд з цим високі рівні стилів уникнення та тривожно-амбівалентного, що свідчить про міжособистісну тривогу сили взаємостосунків або ж бажання їх уникнення.

Найбільший вияв серед респондентів з середнім рівнем емпатії має високий рівень тривожно-амбівалентного стилю. Це може свідчити про те, що люди, які проявляють співчуття, можуть розрізняти емоційний стан іншого та готові прийти йому на допомогу мають високу потребу в емоційній взаємодії та не завжди впевненні у силі та характері взаємовідносин. Можливо, прояв емпатії допомагає таким людям справлятися з власною невпевненістю та закріплювати доброзичливі, міцні та емоційні стосунки в міжособистісній взаємодії.

Для низького рівня емпатії найбільш характерним є середній рівень прояву стилю уникнення. Це можна пояснити тим, що люди з низьким емпатичним рівнем вибірково у наданні допомоги іншому та ситуативні. Для людей з середнім рівнем стилю уникнення характерним є те, що вони не строняються інших людей, але й не занадто близькі, не мають чітких меж взаємодії та мають тенденцію до вибіркової. Можна сказати, що даний стиль прихильності доповнює вибіковість та ситуативність низького прояву емпатії.

Для дуже низького рівня емпатії найбільш поширеним у нашій вибірці є прояв середнього рівня безпечного стилю. Для людей з дуже низьким стилем не характерною є дієва допомога іншому, їх поведінка, здебільшого, егоцентрична. Вони добре вловлюють емоції інших, однак не бажають бути в ситуації уникаючи її або ж споглядаючи осторонь. Їх прояв середнього рівня безпечного стилю означає те, що вони мають достатній рівень емоційних контактів, середній рівень почуття безпеки та підтримки у стосунках з близькими людьми. Поряд з цим помітні високі показники тривожно-амбівалентного стилю (стилю невпевненості у силі та характері міжособистісних стосунків) та уникаючого стилю (стилю уникнення міжособистісної взаємодії, близьких стосунків, прояву емоційної сфери). Такі люди можуть блокувати або ж приховувати свої емоції та почуття.

**Висновок.** Аналіз взаємозв'язку показників емпатії та прихильності у юнацькому віці зобразив наступні тенденції. Для людей з середнім рівнем емпатії характерним є тривожно-амбівалентний стиль прихильності, що може свідчити про потребу виявляти співчуття до інших і тим самим справлятися з власною тривожністю та закріплювати доброзичливі, міцні, емоційні стосунки в міжособистісній взаємодії.

Для низького рівня емпатії найбільш характерним є середній рівень прояву стилю уникнення, який доповнює вибіковість та ситуативність у наданні допомоги даного рівня.

Для досліджуваних з дуже низьким рівнем емпатії найбільш характерний прояв середнього рівня безпечного стилю, що говорить про те, що вони мають достатній рівень емоційних контактів та достатнє почуття безпеки та підтримки у стосунках з близькими людьми. Поряд з цим помітні високі показники тривожно-амбівалентного стилю, що свідчить про невпевненість у силі та характері міжособистісних стосунків, та уникаючого стилю, який говорить про тенденцію до уникнення міжособистісної взаємодії, близьких стосунків та прояву емоцій.

Це свідчить про тісний взаємозв'язок стилю прихильності досліджуваних юнацького віку з рівнем прояву емпатії.

**Список використаних джерел**

1. Ванершот Г. Эмпатия как совокупность микропроцессов / Г. Ванершот // К. Роджерс и его последователи: психотерапия на пороге XXI века / под ред. Д. Брэзиера ; пер. с англ. – М.: Когито-центр, 2005. – С. 52–78.
2. Боулби Дж. Привязанность: Пер. с англ. – М.: Гардарики, 2003. – 477 с.
3. Журавльова Л.П. Діагностика емпатії та її форм у підлітковому та юнацькому віці / Л.П. Журавльова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки: збірник / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2010. – Вип. 31(55). – С. 154-161.
4. Ainsworth M.D. Attachments beyond Infancy // American Psychologist. 1989. – V. 44. – №4. – 46 p.
5. Hoffman M.D. Empathy, its development and prosocial implications. In: C.B. Kelsey (ed.). Nebraska Symposium on Motivation, 1987. – С. 36-39.

## **ОСОБЛИВОСТІ «ОБРАЗУ СІМ'Ї» У СВІДОМОСТІ ЮНАКІВ**

**Юлія Швець**

студентка 5 курсу соціально-психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **О. В. Мазяр**

Основним інститутом соціалізації є сім'я. Набуті соціальні якості в сім'ї зберігаються протягом усього життя. На образ сім'ї впливає зміна сімейних ролей, сімейної моралі, сімейної культури та системи сімейних цінностей. Не потребує підтвердження факт про участь обох батьків у вихованні, тому що це є визначальним у формуванні особистості дитини. Також факт, що образ сім'ї, який сформований у дитини, неминуче буде потребувати реалізації в її власному подружньому та сімейному житті є емпірично підтвердженим.

Вперше поняття «образ сім'ї», що виступає центральним поняттям нашої роботи, використане В.М. Дружиніним. «Образ сім'ї» він ототожнює з поняттям образ «Ми» та сімейною самосвідомістю і розглядає як феномен сімейної ідентичності. В.М. Дружинін вважає, що головною функцією образу «Ми» є регуляція поведінки членів сім'ї.

У сучасному суспільстві сім'я відіграє провідну роль. Сім'я є первинною клітиною соціальних груп, які утворюють соціальну структуру будь-якої країни. С.В. Ковальов, Т.В. Андрєєва проводили дослідження, що стосувалися «образу сім'ї» юнаками, чоловіка і жінки, партнера і чоловіка. Вивчення образу сім'ї має глибоке практичне значення, оскільки є передумовою розуміння багатьох процесів, які відбуваються у суспільстві [1; 3].

Як показав аналіз використаної літератури, модель батьківської сім'ї визначає в головних рисах модель сім'ї, яку в наслідок цього створюють їхні діти. Встановлено, що в шлюбі партнерів, які являють протилежні моделі, постійно відбувається боротьба за владу. Вірогідність гармонійного союзу тим вища, чим ближчі моделі сімей, із яких вийшли подружні пари. Доведено, що чим більше було конфліктів в батьківських сім'ях, тим частіше вони виникають в сім'ях дітей. Взаємини між батьками, стереотипи поведінки в сім'ї, засвоєні в дитинстві та юності, в зрілому віці значно впливають на характер відносин між подружжям, на задоволеність і стійкість шлюбу.

Таким чином, характер відносин подружжя багато в чому відповідає характеру відносин їхніх батьків. В тих випадках, коли конфлікти між батьками переходили певну межу, виливаючись у прояви взаємної неприязні, але справа не доходила до розлучення, діти нерідко сприймали такі взаємини як антимодель нормальної сім'ї і, вступаючи в шлюб, свої подружні взаємини будували по-іншому. Якщо конфлікт батьків досягає крайньої межі і стає нестерпним для обох сторін, то інтересам дітей більше відповідає розлучення, ніж подальше спільне життя батьків.

Гармонія сімейного життя батьків має й інші наслідки для майбутнього сімейного життя дітей. Молоді пари, які позитивно оцінили шлюб своїх батьків, проявляють у взаєминах в своїй сім'ї більше толерантності, злагоди і розуміння.

Батьки, подружжя яких склалось благополучно, дають дітям наглядний приклад того, як повинне будуватись спільне життя чоловіка і дружини. Вони доповнюють один одного і тим самим забезпечують успішне виховання. Спільні дії батьків є важливим передбаченням успішного формування особистості. Таким чином, стійкість, стабільність майбутньої сім'ї цілком залежить від соціально-психологічного характеру батьківської сім'ї.

**Список використаних джерел**

1. Андреева Т.В. Семейная психология : учеб. пособие/ Т. В. Андреева. – СПб.: Речь, 2008. – 317 с.
2. Дружинин В.Н. Психология семьи / В.Н. Дружинин. – М.: Галарт, 1996. – 342 с.
3. Ковалев С.В. Подготовка юношей к семейной жизни: Тесты, опросники, ролевые игры / С. В. Ковалев. – М. : Проспект, 1991. – 146 с.
4. Ковалев С.В. Психология современной семьи: Информ.-метод. материалы к курсу «Этика и психология семейной жизни»: Кн. для учителя / С.В. Ковалев. – М.: Посвещение, 1988. – 207 с.

**ОСОБЛИВОСТІ РЕФЛЕКСІЇ ШВАЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ  
ШВАЧОК-ПОЧАТКІВЦІВ**

**Шкуріхіна Ганна**

студентка 7 курсу соціально-  
психологічного факультету

*Науковий керівник:*

кандидат психологічних наук,  
доцент **Н.О.Никончук**

У психології під здібностями розуміють складне особистісне полікомпонентне цілісне утворення, що дозволяє людині досягнути успіху в різних видах діяльності. Здібності не зводяться до знань, умінь і навичок [5]. Для розвитку здібностей необхідно враховувати соціальні процеси та специфіку середовища, в якому знаходиться особистість [2].

Рефлексія – це процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів [3]. Відповідно до концепції В.В. Давидова, В.І. Слободчикова та Г.А. Цукерман рефлексія є універсальним засобом побудови ставлення людини до власної життєдіяльності. Цей механізм включає компоненти самостійності у навчанні та суб'єктності [1].

На сьогодні вивчено рефлексію здібностей у різних сферах діяльності: в наслідуванні (Н.Ф. Портницька), навчальній та навчально-професійній діяльності (І.С. Загурська, Т.М. Майстренко, Н.О. Никончук), спортивній діяльності (О.М. Савиченко), музичній діяльності (А.Ю. Вишина) та інше [2]. Однак не висвітлювалося питання розвитку рефлексії здібностей особистості в межах швейної справи. Зокрема, відсутні відомості про вплив рефлексії на розвиток швацьких здібностей.

Для вивчення рефлексії швацьких здібностей ми обрали методику вивчення динаміки здібностей, що розроблена та запроваджена О.Л. Музиною [2, 4]. Дослідження за МВДЗ проводиться в декілька етапів та передбачає використання методу бесіди. Процедурою передбачено заповнення бланку, який складається з 4 частин.

Послідовно досліджують діяльнісний, операційно-когнітивний, референтний та особистісно-ціннісний компоненти здібностей.

Участь в дослідженні взяли 6 швачок-початківців – учениць I курсу Житомирського державного училища сервісу та дизайну, яким подобається/ не подобається займатися швейною справою.

В результаті дослідження було встановлено ряд тенденцій у рефлексії швацьких здібностей швачок-початківців:

- Досліджувані обох груп виокремлюють швацькі уміння: «робити ручні стібки», «шити пряму строчку на швейній машинці», «шити зигзагоподібну строчку» тощо.

- У переліку вмінь учениць, яким подобається швейна справа, швацькі уміння склали 49%, тоді як в учениць, яким така діяльність не до вподоби, – 40%. Отже, досліджувані I групи згаданих умінь виокремили на 9% більше, ніж досліджувані II групи.

- Оцінка рівня розвитку швацьких умінь в учениць, яким подобається швейна справа, складає 8,8 балів, а в учениць, яким не подобається така діяльність – 8,5 балів. Отже, у досліджуваних I групи згаданий показник є дещо вищим.

- Швачки-початківці, яким подобається займатися швейною справою, назвали 5 причин, що спонукають їх навчатися швейній справі, а ті, яким не подобається займатися такою діяльністю, – лише 3 причини. Отже, у досліджуваних I групи згаданий показник є вищим.

- Досліджувані обох груп в швацьких уміннях виокремили практичні («давати рівну строчку»), перцептивні («правильно заправляти верхню та нижню нитки в швейній машинці») і розумові операції («знати технологію пошиття швейних виробів»), однак не змогли виділити стратегії організації діяльності.

- Учениці, яким подобається займатися швейною справою, в швацьких уміннях виокремили в середньому 2 складові, а ті, яким не подобається займатися такою діяльністю, – 1,5 складових. Отже, у досліджуваних I групи згаданий показник є вищим.

- Швачкам I курсу, яким довподооби швейна справа, виділили такі групи референтних осіб, що поцінують швейну справу: члени родини (мати, батько, сестра) 75%, особи з професійної сфери (класний керівник, майстер з виробничого навчання) – 15%, та інші особи (подруги) – 10%. Досліджувані швачки-початківці яким не довподооби швейна справа, отримують поцінування від членів 60% осіб, пов'язаних з професійною сферою діяльності, 30% та інших людей – 10%. Отже, для досліджуваних обох груп члени родини є більш референтні ніж особи з професійного середовища.

- Показники оцінки думки референтних осіб досліджуваних різних груп є близькими. Кількісні показники швачок, яким довподооби швейна справа коливається в діапазоні від 8,3 до 9,3, а швачки яким не довподооби швейна справа від 7 до 9. Досліджувані обох груп найвище оцінили думку членів родини.

- Учениці І курсу виокремлюють як позитивні («наполегливість», «старання», «зосередженість») так і негативні особистісні характеристики («неуважність», «лінь»), що впливають на успіх в швейній справі. Однак у відповідях досліджуваних, яким подобається займатися швейною справою, домінують негативні характеристики, а у відповідях досліджуваних, яким не подобається займатися швейною справою – позитивні характеристики. Це свідчить про те, що учениці І груп мають вищий рівень рефлексії особистісних якостей та критичності.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у тому, щоб охопити дослідженням більшу кількість швачок-початківців та перевірити отримані данні на більшій вибірці.

#### **Список використаних джерел**

1. Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности//Вопросы психологии. – 1992. – №3. – С. 14-17.
2. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / [За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики]. – Житомир: Вид-во ПП Рута, 2007. – 320 с.
3. Захарова А.В. Особенности рефлексии как психического новообразования. – М.: Владос, – 1982. – 114 с.
4. Музика О.Л. Рефлексія та ціннісна підтримка розвитку здібностей: підходи до побудови методики дослідження/ Творчий потенціал особистості: проблеми розвитку та реалізації: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 15 лютого 2005р.). Редактори: О.Б. Терезина, П.Ю. Лепський. - К., 2005. - С. 187 - 190.
5. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей: Избранные труды: В 2 т. – М.: Педагогика, 1985. – Т.1. – 328 с.

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЛІГІЙНОЇ СВІДОМОСТІ**

**Марія Ярошук**  
студентка 5 курсу  
соціально - психологічного  
факультету

*Науковий керівник:*  
кандидат психологічних наук,  
доцент **К. П. Гавриловська**

Процес трансформації суспільства зумовлює відродження релігійних цінностей та формування якісно нової релігійної свідомості. У



зв'язку з підвищенням значення релігійної свідомості та широким розповсюдженням релігійних уявлень, перш за все на побутовому рівні, особливого значення набуває аналіз індивідуальної релігійної свідомості – як одного із способів пізнання світу.

Релігійна свідомість у своєму узагальненому сенсі спрямована на задоволення потреби людини в системі абсолютних моральних цінностей, яких необхідно притримуватися, в наданні сенсу існуванню людини, в гарантії існування справедливості. Разом з тим, релігія дає ілюзорне задоволення цих потреб, і, по суті, знімає з людини відповідальність за оточуючу реальність, сприяє встановленню пасивно-споглядального ставлення до життя.

Релігійна свідомість визначається як спосіб ставлення віруючої людини до світу, зв'язок з ним через систему поглядів та почуттів, сенс і значення та може бути охарактеризована через такі ознаки, як образність, символічність, діалогічність, глибока інтимність, складне поєднання ілюзорного та реалістичного, емоційна насиченість, а також особливе вольове зосередження на предметі віри.

Питання релігійної свідомості висвітлювалися у дослідженнях А. Биченка (релігійність українського суспільства) [1], П. Бондарчука (прояви та трансформації релігійної свідомості віруючих) [2], М. Парашевіна (форми та прояви релігійності) [6], А. Річинського (проблеми релігійної свідомості) [7], Л.Рязанової (дослідження впливу різних факторів історичного, політичного, економічного та етнокультурного характеру на стан і тенденції у релігійній свідомості сучасного українського суспільства).

Релігійна свідомість являється ілюзорним відображенням дійсності, для неї характерним є осмислення не реальної дійсності, а вигаданої. Релігійна свідомість, як індивіда, так і групи не може існувати поза певними міфами, образами, ідеями, які засвоюються людьми у процесі їх соціалізації.

Релігійна свідомість формує конкретні цінності та потреби віруючих, їх погляди на оточуючий світ та вигадану реальність, допомагає включенню в їх психіку певних ідей, образів, уявлень, почуттів та настроїв. В ній проявляється не тільки і не стільки ідеологія, але й особливості самої психології віруючих, яка виражає якісні характеристики їх мотиваційних, інтелектуально-поведінкових процесів.

Релігієзнавець І.Яблоков визначає релігійну свідомість як один із найбільш вивчених і в той же час далеко не до кінця розшифрованих феноменів. Основою її є суб'єктивний життєвий досвід зустрічей з Вищою Реальністю і її представниками, відчуття наявності безмежної таємниці, невидимого порядку речей в житті всього суцього, включно з самою людиною [8].

Релігійна свідомість, як одна зі сторін духовного життя, взаємодіє з іншими формами суспільної свідомості і суспільного життя, тому вона може приймати вид досить різних філософських світоглядних систем, що спираються на центральний ідеал світу - існування Бога.

Релігійна свідомість являється основою релігійного світогляду, сукупності знань, які описують людину, оточуючу її природну та соціальну дійсність. Найважливішим елементом релігійної свідомості являється ідея Бога, що в релігієзнавстві замінюється синонімічним поняттям надприродного. У сучасній релігійній літературі підкреслюється, що релігійність - це категорія, яка відображає стан свідомості віруючих, характерною рисою якої є віра у надприродне. Релігійні і теологічні відчуття і сприйняття забезпечують безпосередній зв'язок свідомості із зовнішнім світом, формують уявлення людини або групи людей про історію релігій. Високий рівень релігійності пов'язаний з якісними змінами Я-концепції, що проявляються у специфічних особливостях сприймання та оцінки себе [4].

Релігійна свідомість є структурним релігійним елементом, та взаємодіє з іншими релігійними елементами, такими як релігійна діяльність, відносини та організації. Структуру релігійної свідомості становить стала сукупність певних визначених елементів змісту релігійної свідомості разом із певними стабільними зв'язками між ними [6].

Являючись формою суспільної свідомості, релігійна свідомість взаємодіє з іншими її формами, в першу чергу такими, як моральна свідомість, естетична, правова та інші. Релігійна свідомість є досить специфічною. В першу чергу, для неї характерною є віра, емоційність, символістика, почуттєва наочність, поєднання реального змісту з ілюзіями, діалогічність (діалог з Богом), знання релігійної лексики, уява, фантазія [3].

Релігійна свідомість взаємодіє з релігійним досвідом, який виробляється в процесі взаємодії суб'єкта з персоніфікованим суб'єктом духовного світу в контексті життєвої ситуації й інтеріоризує результати цієї взаємодії у формі ціннісних конструктів, які можуть стати центральними в аксіогенезі особистості [5].

Отже, релігійна свідомість – це відображення дійсності у фантастичних образах, яка проявляється у ставленні людини та суспільства до реальності існування надприродного світу.

**Список використаних джерел**

1. Биченко А., Дудар Н. Релігійність українського суспільства: рівень, характер, особливості // Нац. безпека і оборона. – 2002. - №10. – С. 14-21.
2. Бондарчук П. М. Релігійна свідомість віруючих УРСР (1940–1980-і роки): повсякденні прояви, трансформації. – К.: Інститут історії України НАН України, 2012. – 322 с.

3. Борисова З.О. Релігійність як універсальна характеристика людини: (релігійна свідомість) // Інтелект. Особистість. Цивілізація. – 2003. – Т.1. – Вип.1. – С. 34-41.
4. Гавриловська К.П., Фурман О.І. Особливості Я-концепції осіб, що перебувають у неформальних релігійних організаціях / К.П.Гавриловська, О.І.Фурман // Наука і освіта : Науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України. – 2016. – № 5. – С. 68-72.
5. Мазяр О.В. Релігійний досвід як чинник ціннісної регуляції поведінки / О.В. Мазяр /Актуальні проблеми психології творчості: Збірник наукових праць / За ред. В.О.Моляко. – Т.12. – Вип.4. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2008. – 336 с. – С. 143-151
6. Паращевін М. Релігійність у повсякденному житті українців // // Українське суспільство: десять років незалежності: Соціологічний моніторинг та коментар науковців. – К.: Ін-т соціології НАН України, 2001. – С. 545 - 553.
7. Річинський А. Проблеми української релігійної свідомості. – К.-Тернопіль, 2000.
8. Яблоков И.Н. «Введение в религиоведение». – М.: КДУ, 2008. – 283 с.

# **ПСИХОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Наукові праці викладачів та студентів  
соціально-психологічного факультету

Випуск 10

## ***Укладачі***

Журавльова Л.П., Загурська І.С., Тичина І.М.,  
Савиченко О.М., Дем'янчук Ю.Ю.

## ***Художнє оформлення обкладинки***

Кириченко В.В., Дем'янчук Ю.Ю.

